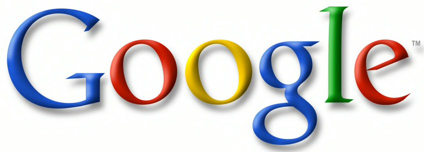



1837
ARTES
SCIENTIA
VERITAS
LIBRARY OF THE
UNIVERSITY OF MICHIGAN
E PLURIBUS UNUM
TUEBOR
SI QUAERIS PENINSULAM AMOENAM
CIRCUMSPICE



L'ÉDUCATION ET LA SOCIÉTÉ EN ANGLETERRE

(Ouvrage couronné par l'Académie française) (Prix Marcellin Guérin)

L'ÉDUCATION
des classes moyennes et dirigeantes
EN ANGLETERRE

PAR

MAX LECLERC

AVEC UN AVANT-PROPOS

Par M. Émile BOUTMY

Membre de l'Institut, Directeur de l'École libre des Sciences politiques

QUATRIÈME ÉDITION



Librairie Armand Colin

Paris, 5, rue de Mézières

L'ÉDUCATION

des classes moyennes et dirigeantes

EN ANGLETERRE

DU MÊME AUTEUR

A LA MÊME LIBRAIRIE

Lettres du Brésil. 1 vol. in-18. — (1890). *Epuisé.*

Choses d'Amérique : Les crises économique et religieuse aux États-Unis. 1 vol. in-18. — (1891)........................ 3 50
(*Ouvrage couronné par l'Académie française.*)

Le rôle social des Universités. In-16. — (1892).......... 1 »

L'ÉDUCATION ET LA SOCIÉTÉ EN ANGLETERRE
(*Ouvrage couronné par l'Académie française.*)

* **L'Éducation des classes moyennes et dirigeantes en Angleterre.** 1 vol. in-18 (1894)............................ 4 »

** **Les Professions et la Société en Angleterre.** 1 vol. in-18 (1894)... 4 »

Il a été tiré, sur papier à la forme, quinze exemplaires numérotés de *l'Education des classes moyennes et dirigeantes en Angleterre.*

Ces exemplaires sont mis en vente au prix de 9 francs.

Coulommiers. — Imp. Paul BRODARD. — 406-1901.

L'ÉDUCATION ET LA SOCIÉTÉ EN ANGLETERRE

L'ÉDUCATION
des classes moyennes et dirigeantes
EN ANGLETERRE

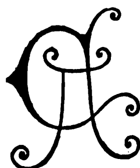
PAR

MAX LECLERC

AVEC UN AVANT-PROPOS

Par M. Émile BOUTMY
Membre de l'Institut, Directeur de l'École libre des Sciences politiques

QUATRIÈME ÉDITION



PARIS
LIBRAIRIE ARMAND COLIN
5, RUE DE MÉZIÈRES, 5
1901

AVANT-PROPOS

En 1889, à la suite d'un concours ouvert à l'École des sciences politiques, M. Max Leclerc, ancien élève de cette École, était chargé d'une mission en Angleterre.

Le sujet de l'enquête qu'on lui avait demandé d'entreprendre peut se résumer ainsi :

Où s'instruisent et comment se forment, de l'autre côté de la Manche, les classes supérieures et moyennes, où la politique recrute ses parlementaires et ses diplomates, l'administration ses fonctionnaires, la guerre et la marine leurs officiers, l'industrie ses directeurs techniques, le commerce ses agents, la philosophie de si profonds penseurs, la littérature, l'histoire, la science tant de talents originaux? Quels moyens de préparation ont été mis à la portée de cette élite, que nous rencontrons sur tous les points du globe, toujours prête, tou-

jours en nombre, adaptée à toute la variété des œuvres à accomplir, ouvrière infatigable de la grandeur nationale. Qu'a-t-elle dû à la famille et à l'esprit public, à l'école et aux pédagogues? Qu'ont fait pour elle l'État et la loi?

Un tel problème avait en quelque sorte sa solution dispersée dans toutes les parties de la société anglaise. Il fallait une curiosité, une acuité de vue et une sûreté de main singulières pour découvrir et saisir tous ces éléments, une rare fermeté de dessein pour ne pas se perdre dans cette poursuite, une méthode sévère pour dégager de tant de faits et d'idées la simplicité des deux ou trois grands points de vue qui les commandent. Il fallait plus encore. L'observateur devait être capable de se *transposer* ou de se dédoubler en quelque sorte, de se laisser pénétrer passivement par le milieu qu'il veut comprendre, d'en tirer comme un second moi, qui a ses heures et ses jours à lui, pendant lesquels l'autre moi ne paraît point, de vivre, au moins par intermittence, de la vie d'une âme anglaise. Les grandes forces morales, auxquelles remonte tout mouvement et tout courant un peu considérables dans une société, ne peuvent être définies que par un homme qui a commencé par les si bien capter et détourner, qu'il croit les sentir sourdre et couler en lui-même comme en leur lit natal.

M. Max Leclerc m'en voudrait de laisser entendre

qu'il a possédé tous ces dons éminents au même degré et à un degré exceptionnel. Mais il a eu de chacun ce qu'il fallait pour faire une œuvre judicieuse, pénétrante et concluante. Il a bien placé ses points d'observation, bien choisi ses spécimens, bien dirigé son enquête, et si, dans la mise en œuvre de tant de matériaux accumulés, les lignes du plan se trouvent passagèrement recouvertes, du moins les idées justes et profondes qui forment la substance de sa conclusion restent toujours présentes. C'est l'essentiel; de là dépend qu'on puisse dire d'un ouvrage, non qu'il est bien composé, mais qu'il est *bien fait*. Mais ce que M. Max Leclerc a eu surtout, c'est cette élasticité intellectuelle accompagnée de sympathie, ce don de sortir de soi-même, — ou plutôt d'y faire entrer et séjourner une autre personne vivante et sentante, — sans lesquels une civilisation étrangère reste toujours extérieure et incomprise à l'observateur le plus minutieux.

La méthode d'observation adoptée par M. Max Leclerc justifie l'ordre qu'il a suivi dans l'exposition de son sujet. Il va d'abord chercher l'enfant dans la famille; il recherche, avant de la quitter avec lui pour l'école, l'idée que les parents se font de l'éducation et de l'instruction désirables pour leur fils. Cette idée a servi de règle à toute la pédagogie anglaise. Nos voisins ont eu cette fortune que, l'État s'étant pendant de longues années désinté-

ressé de l'instruction publique, aucun type artificiel et uniforme n'a été imposé d'en haut aux écoles. Celles-ci n'ont donc pas eu de raison de rompre avec les vues ou les instincts des familles; elles sont restées en un sens le prolongement de la vie domestique; et, comme elles en ont emprunté, à l'occasion, les préjugés les plus étroits, elles en ont recueilli les saines et viriles habitudes, la forte et pratique conception de la vie. M. Max Leclerc a retrouvé cette conception dans la plupart des grandes écoles, et il en note les effets bienfaisants, qui compensent et au delà les pires imperfections des programmes. Il a visité des établissements de tous les types; car les *endowed schools*, plus nombreuses que nos lycées et collèges, sont aussi variées que ceux-ci sont uniformes. Partout, il a trouvé le même double but assigné à l'éducation. Il faut que l'enfant soit, selon l'expression de Spencer, « un bon animal », c'est-à-dire qu'il ait un corps sain, robuste et résistant. Il faut qu'il soit « une personne » c'est-à-dire une volonté et un caractère, qu'il sache se décider seul, persévérer dans sa décision, et trouver à cela une sorte de bonheur fier. On voit tout ce que cette double fin implique : un temps assez considérable donné aux exercices physiques, la part du travail sédentaire diminuée d'autant; une discipline discrète, laissant du jeu à la responsabilité, faisant appel chez l'enfant au

« respect de soi-même » ; quelques risques à courir en conséquence, un bras démis ou un œil perdu dans un des jeux violents que les Anglais affectionnent, çà et là un cas d'inconduite précoce, mais tout cela réparé, compensé, payé au centuple par l'excédent moyen d'énergie physique et morale, qui est commun à toute cette jeunesse d'élite, par sa capacité d'adaptation à tout l'imprévu de la vie réelle, par le sentiment de ce qu'elle doit à la qualité de gentleman. Cette préoccupation constante de « préparer à la vie », qui de bonne heure fait paraître l'*homme* dans l'allure du boy anglais, est habilement mise en contraste par M. Max Leclerc avec cette sollicitude craintive, ce « tendre espionnage[1] » qui chez nous perpétuent dans l'homme je ne sais quoi de l'enfant. N'est-ce pas M. Guizot qui écrivait à sa mère restée au Val-Richer avec ses petits enfants : « Ne soyez pas trop avec eux; *laissez-les souvent seuls.* » Il redoutait pour eux la facilité de toujours regarder à une grande personne pour savoir que faire, pour se défendre contre une injustice, pour choisir un amusement.

Dans les écoles, la haute dignité de l'éducation se manifeste par cette règle uniformément observée que « nul ne doit gouverner les enfants, s'il ne les instruit. » Le maître d'études est un personnage

1. Em. Montégut.

inconnu en Angleterre; on n'admet pas que l'homme avec lequel l'enfant passe le plus de son temps, sous l'œil duquel il travaille, n'ait pas justifié de toutes les capacités pédagogiques, de toute la haute culture exigée des maîtres enseignants. Le maître d'études est remplacé tantôt par des *tutors*, qui hébergent dans une maison à eux trente ou quarante enfants, tantôt par des chefs de quartier, qui ont à l'intérieur de l'établissement un pavillon où ils logent et mangent avec pareil nombre d'élèves. *Tutors* et *chefs de quartier* sont uniformément des *professeurs* et ont leur classe ou leur cours, après lequel ils retournent à leur tâche de directeurs d'études, de conseillers affectueux et respectés. M. Leclerc cite, comme une application du même principe à l'externat, un établissement où nul élève n'est admis s'il ne s'est fait agréer d'un professeur « consulting master » qui le suit dans ses études et se tient au courant de ses progrès. Non moins excellente, en dépit de quelques abus qui vont disparaissant, est l'institution des moniteurs, ou « prefects. » Ce sont les plus estimés, sinon les plus forts élèves des hautes classes : le professeur leur délègue une autorité et une responsabilité qui mettent en action les sentiments les plus honorables. Une discipline énergique et acceptée est le secret d'une vie sociale harmonieuse, d'une activité économique et politique efficace. On veut qu'avant

de sortir de l'école les jeunes gens s'habituent à commander après avoir longtemps appris à obéir.

Après l'éducation, l'instruction. M. Max Leclerc a tiré des enquêtes de 1861 et de 1865 un tableau assez sinistre de l'état des écoles vers le milieu du siècle. Les universités et les grandes écoles publiques qui en sont le vestibule ne s'ouvrant qu'à une élite très riche et par conséquent peu nombreuse. L'enseignement presque exclusivement classique — entendez par là limité à l'étude des langues anciennes. De la littérature nationale, pas un mot; point d'histoire : « cette branche ne se prête point à des leçons suivies »; point de géographie : « nos élèves l'apprendront en courant le monde. » — Les phrases citées ont été entendues par M. Max Leclerc et témoignent de la ténacité de l'esprit ancien. — Au degré supérieur, c'est-à-dire à l'université, de la théologie, du droit, un peu de médecine. Un assez solide enseignement mathématique à Cambridge. Des autres sciences, il commençait à peine à être question. Point de laboratoire; nul *apparatus* scientifique. Je tiens du professeur Huxley qu'un dignitaire de l'Université, savant très estimable, qui avait fait de bons livres de physique, n'avait de sa vie vu un prisme. Même à l'université, tout l'enseignement se donnait à l'intérieur des collèges, dans des sortes de classes; ce huis-clos dissimulait l'insuffisance des études. Les expositions

savantes du haut de la chaire ne trouvaient point d'auditoires. Il ne se faisait pas un seul cours public à Oxford en 1850.

Les familles simplement aisées ne pouvaient pas faire pour leurs fils les frais d'une éducation dans les Écoles publiques et à l'université. Elles se contentaient des *grammar schools* dotées ou des écoles privées. Celles-ci pouvaient être ouvertes par quiconque se croyait capable de les achalander. Aucune preuve de capacité ni de moralité n'était exigée des directeurs. L'instruction y était nulle; mais les promesses des programmes étaient pompeuses et faisaient des dupes. Quant au régime intérieur, c'était trop souvent cet enfer que Dickens a décrit en traits inoubliables. Plus singulière était l'absence de tout enseignement spécial et technique dans ce pays d'esprit pratique et de grand développement manufacturier. Ni pour le commerce, ni pour l'industrie, ni pour les arts du dessin, il n'y avait d'écoles professionnelles organisées. Jermyn St pour les mines, Cirencester pour l'agriculture étaient à peu près seuls de leur genre dans tout le royaume.

Pour l'observateur superficiel, le tableau reste encore exact dans ses grandes lignes. M. Max Leclerc a parfaitement discerné l'évolution qui se poursuit sous cette immobilité apparente. Des efforts considérables ont été faits, mais avec une

incohérence qui en masque la grandeur; ils s'inspirent d'un même esprit, mais ils ne procèdent pas d'une vue d'ensemble; une vue systématique ne pourrait venir que de l'État, qui s'abstient ou procède par mesures discrètes. Le changement réel est donc beaucoup plus étendu et profond que le changement apparent. M. Max Leclerc a montré, dans les nombreuses écoles qu'il a visitées, l'élargissement très général des programmes et l'introduction d'enseignements d'un intérêt plus actuel; les classiques gardent généralement leur primauté, mais ils ne sont plus seuls. Une transformation du même genre et plus marquée s'est faite dans les universités; les cours publics se sont multipliés et diversifiés; ils existent autrement que sur le papier; ils sont bien près de représenter une encyclopédie scientifique. Devenues des foyers de science, les universités ont tendu à rayonner. Elles ont aspiré à devenir les éducatrices générales du pays et, dans le pays, de toutes les classes. On saisit là cet esprit pratique et politique si sûr qui distingue les Anglais. La science n'a pas ici de penchant à devenir ésotérique et dédaigneuse. Le premier mouvement d'un Huxley, d'un Tyndall est de se faire vulgarisateurs. M. Max Leclerc avait déjà publié séparément sous le titre « Le Rôle Social des Universités » un morceau excellent qui retrouve ici sa place dans l'ensemble. J'avoue que les « local

examinations » par le moyen desquels Oxford, Cambridge et Londres deviennent les régulateurs des programmes d'études dans tous les établissements affiliés, me laisse une impression singulièrement mélangée. Je crois voir s'abattant sur toute l'Angleterre la contagion de l'examen, la fièvre du diplôme, et je ne sais si je n'aimerais pas mieux toutes les plaies d'Égypte.

La partie la plus curieuse et la plus attendue est celle qui concerne les interventions de l'Etat.

L'État a trois manières d'intervenir : comme législateur, par des règlements; comme gouvernement, par des inspections; comme trésorier public, par des subventions.

L'action exercée sous ces trois formes a été considérable. Elle embrasse : l'instruction élémentaire où les trois principes de la laïcité, de l'obligation et de la gratuité ont été successivement introduits; l'instruction *technique*, mise au rang d'un intérêt public par la loi de 1889; l'instruction supérieure, débarrassée des professions de foi religieuses qui en gardaient l'entrée. Les sciences et l'art industriel ont reçu dans tout le royaume une impulsion puissante du « Science and Art Department » de South Kensington. L'instruction secondaire est restée en quelque sorte en dehors de l'action directe exercée par l'État. Il ne l'a point réformée par la loi; il n'a point créé et pris à son

compte des établissements dignes de servir de modèle; il a seulement pourvu à un meilleur et plus judicieux emploi des ressources dont mésusaient les Écoles dotées.

M. Max Leclerc a marqué et commenté avec beaucoup de justesse l'occasion et le but, l'esprit et les procédés de ces interventions officielles. Elles viennent généralement à la suite, non d'une conception théorique du mieux à réaliser, mais d'une brutale démonstration par le fait de l'insuffisance existante. Le « Science and Art Department » est né de l'Exposition de 1851 ; la loi de 1889 sur l'instruction technique, de l'Exposition de 1878. A propos de cette loi, M. Max Leclerc caractérise très bien le rôle de l'État. L'État attend d'abord que des particuliers, une société volontaire agite l'opinion, la mette au point et le mette lui-même en demeure; alors, il se borne à dire aux autorités locales non pas qu'elles sont *obligées*, mais qu'elles sont *libres* de faire; lui se contentera d'inspecter et de conseiller, d'aider et de récompenser, s'il y a lieu. Et c'est encore la même société volontaire qui, continuant l'œuvre, va trouver ces autorités locales, les stimule, leur force la main, obtient enfin que la loi ne reste pas lettre morte.

C'est dans un autre volume que M. Max Leclerc abordera le capital sujet des « professions »; mais nous connaissons déjà l'esprit et les conclusions

de ce chapitre par des publications partielles. On y verra comment se forme, dans la profession même, cet admirable *personnel* que les écoles sont véritablement impropres à préparer. Il se forme par l'apprentissage auprès des vétérans de la carrière. Je recommande particulièrement les études consacrées aux ingénieurs et aux médecins. C'est un trait significatif que les industriels préfèrent les directeurs techniques qui n'ont pas commencé par un long séjour à l'école et qui ont acquis en même temps à l'atelier la science et l'expérience. Le chapitre sur les fonctions publiques montre partout le recrutement par faveur cédant la place au concours. Mais les principaux concours n'ont avec les nôtres que des analogies extérieures. L'organisation et les programmes procèdent d'un esprit très différent, dont nous gagnerions à nous pénétrer.

Après la série des monographies sur les professions, qui constitue l'une des parties les plus originales du livre, M. Leclerc s'est donné le plaisir de suivre ces phalanges d'hommes énergiques dans le champ immense que leur ouvre l'empire britannique et de les montrer partout à l'œuvre, entretenant, affermissant la grandeur et la puissance nationales. Le livre finit sur cette belle et profonde perspective.

L'enquête poursuivie par M. Max Leclerc pen-

dant plusieurs années a produit une œuvre substantielle et judicieuse, instructive et attachante. Ce dont je lui sais le plus de gré — on me le pardonnera — c'est d'avoir confirmé mes très anciennes convictions au sujet de l'instruction secondaire et, en un certain sens, de toute instruction donnée à la jeunesse. Le but de l'instruction secondaire n'est pas d'obtenir le rendement maximum pendant que cette instruction dure, c'est-à-dire entre neuf et dix-huit ans, mais d'assurer le rendement maximum pendant la période qui suit, période de plein et utile labeur qui dure autant que la vie. La valeur d'une éducation se mesure, non à ce que l'élève, au moment où cette éducation finit, peut avoir de notions dans la tête sur toute sorte de sujets, mais à ce que ces huit ou dix années de préparation auront laissé après elles de goût, d'entrain, d'aptitude à s'instruire par un travail indéfiniment continué. En France règne l'idée que plus l'enfant aura acquis pendant cette période, plus vaudra l'homme : et aussi tout l'immense effort dépensé depuis douze ans à réformer l'enseignement secondaire a-t-il consisté à enrichir et mieux ordonner des programmes d'études, qu'on impose ensuite à tous les jeunes esprits. C'est une déplorable erreur. Il peut arriver au contraire qu'en se privant d'une partie du produit qu'on pourrait tirer de la période scolaire, on regagne

bien au delà sur le produit du travail viril. Les connaissances acquises dans l'instruction secondaire ne sont pas comparables à la moisson d'automne, dont on consommera le grain, ce sont plutôt comme ces récoltes de printemps, qu'on fauche, qu'on retourne, épi et paille, avec la glèbe, et qui servent d'engrais pour la vraie moisson plus tardive.

Ainsi s'explique que les Anglais aient pu obtenir de si étonnants résultats avec des programmes d'études dont les trois caractères sont l'insuffisance, l'incohérence et l'impropriété — entendez par ce dernier mot l'absence de tout rapport entre les études faites à l'école et les emplois de la vie réelle. Jeunes gens et hommes faits en Angleterre sont uniformément moins bien pourvus que les nôtres en culture générale; ils sont moins capables de parler sur tout, moins enclins à se faire l'illusion qu'ils s'entendent à tout. Ils ne savent en général qu'une seule chose, et leur culture générale, quand ils en ont une, est faite de ce qu'ils ont gagné de proche en proche en explorant les alentours de cette unique province de la science. — Mais ce qu'il y a d'étroit et de borné dans la majorité des esprits, le philistinisme des Anglais comme on l'appelle, se trouve plus que racheté par trois qualités qui sont le fruit de l'éducation décrite par M. Max Leclerc. Ils ont généralement une grande énergie physique qui

leur rend savoureuses l'activité soutenue et la *peine*. Ils ont un extraordinaire ressort moral qui les rend capables d'entreprendre après coup une longue étude, voire même une seconde éducation, et de ne jamais dire : « il est trop tard. » Ils n'ont pas l'illusion que nous donnent trop souvent nos programmes trop complets, nos examens trop encyclopédiques, qu'une telle entreprise serait l'aveu humiliant d'une instruction manquée. Enfin — c'est la compensation pour l'insuffisance des programmes, — leur intelligence n'a pas été sollicitée dans tous les sens comme chez nous par toutes sortes d'études qui se disputent et émiettent le temps de la période scolaire; elle ne s'est pas affadie à goûter un peu de tout. Elle garde le plus souvent une fraîcheur de curiosité, une intégrité de vocation qui nous étonnent, et elle embrasse les choses vierges avec une ardeur candide et féconde. Voilà la clef de cette contradiction apparente : des écoles plus que médiocres et en regard une admirable efflorescence littéraire, une prodigieuse expansion industrielle et scientifique. M. Max Leclerc doit être remercié pour avoir apporté de nouvelles preuves d'une vérité pédagogique trop souvent méconnue.

E. Boutmy.

Paris, 3 mai 1894.

L'ÉDUCATION

des classes moyennes et dirigeantes

EN ANGLETERRE

RÉSUMÉ HISTORIQUE

Le passé des écoles. — Les enquêtes antérieures.

Le dernier tableau complet de l'enseignement secondaire en Angleterre date de 1862 et 1865 : il se trouve dans les rapports des commissions royales d'enquête. Pour l'histoire des années qui suivent, l'enseignement secondaire anglais étant indépendant de l'État, il ne fallait pas songer à des sources officielles comme nos budgets et rapports parlementaires. Nous avons donc entrepris, de 1888 à 1890, avec des moyens d'action forcément limités, une enquête personnelle à travers les écoles anglaises. Mais avant d'exposer les résultats de notre voyage, nous rappellerons les origines de l'état actuel et nous ferons le relevé des points connus au moment où nous nous sommes mis en route.

Les plus anciennes des écoles aujourd'hui existantes sont nées à l'ombre des monastères, telle l'école fondée en l'an 680 par Théodore, archevêque de Cantorbéry. Après le terrible ébranlement des invasions danoises, le roi Alfred ordonne que tout père pourvoie, selon son rang et ses moyens, à l'éducation de ses fils : les hommes d'Église, s'inspirant des volontés royales, fondent de nombreux établissements d'enseignement. Survient la conquête normande : le clergé anglo-normand ouvre des écoles dans toutes les villes de quelque importance. Chaque cathédrale est flanquée d'une école où sont instruits clercs et laïcs. Ces écoles cathédrales [1], dans les siècles qui suivirent, servirent de modèle aux écoles dites de grammaire, *grammar schools*. Parmi les *grammar schools* qui ont eu une destinée particulièrement glorieuse et qui survivent, il faut citer Winchester (fondée en 1387) et Eton (1441).

La Renaissance gagne l'Angleterre. John Colet rapporte d'Italie à Oxford le trésor retrouvé des lettres grecques. Erasme, désespérant de franchir les Alpes, passe la Manche et vient rejoindre Colet. En 1512, Colet fonde à Londres l'école de Saint-Paul, qui servira de type à une longue série. La Réforme accroît l'impulsion donnée par le mouvement du *New Learning* [2]. Dans tout le pays on voit surgir des *grammar schools*. Mais l'Église n'y est plus omnipotente : des laïcs y sont associés aux prêtres pour l'administration et le gouvernement.

Les chefs du mouvement intellectuel, les Colet, les

1. Nous parlons plus loin d'une école cathédrale encore existante, celle de Bristol.

2. C'est ainsi que, en Angleterre, on désigne la Renaissance.

Érasme, les Warham, les Grocyn, les Thomas More, dans leur sollicitude pour l'instruction du peuple, espéraient, au début du règne de Henri VIII, que l'école naissante s'enrichirait des dépouilles du monastère menacé. Dans le plan de Cranmer, chaque classe de la société, grâce aux libéralités attendues, devait avoir son école propre. Les couvents sont dépouillés, mais leurs biens passent aux mains de quelques favoris; et le plan de Cranmer reste en grande partie inexécuté.

Heureusement les dons des particuliers affluèrent pour fonder les écoles reconnues les plus nécessaires. Il y eut, en effet, au XVIe siècle, un grand élan de charité intelligente, de générosité éclairée. Plus des deux tiers des *endowed schools* (écoles dotées) que possédait l'Angleterre en 1867 (500 sur 700) dataient de cette époque : elles avaient été dotées par des princes [1] ou des particuliers.

A la fin du siècle, la classe moyenne commençait d'avoir les moyens suffisants de s'instruire. Mais on avait oublié le peuple. Les fondateurs et bienfaiteurs des *grammar schools* n'avaient pas pénétré jusqu'aux couches profondes. A l'origine, il est vrai, les *grammar schools* étaient bien des écoles de charité, où l'enseignement était donné gratuitement ou contre une très faible redevance. Le fils du pauvre, pour peu qu'il eût quelque talent, y trouvait le moyen de s'élever jusqu'au seuil des ordres : alors s'ouvrait devant lui une carrière, brillante peut-être, dans l'Église. Mais la *gentry* ne tarda pas à accaparer les

1. Henri VIII fonda dix *grammar schools*, Édouard VI vingt-sept, Marie et Élisabeth ensemble trente.

riches fondations scolaires qu'elle administrait. L'intérêt de classe effaça jusqu'au souvenir de la pensée première du donateur. La porte des écoles dotées fut, peu à peu, presque fermée aux enfants du peuple. Au milieu du XVIII[e] siècle, il semble que toute trace des grands enthousiasmes religieux et intellectuels du XVI[e] ait disparu. La haute société qui donne le ton est légère, sceptique, dissolue, souvent brutale dans son langage et dans ses goûts; la culture de l'esprit est tombée en défaveur. Les *grammar schools* subsistent, mais l'instruction qu'elles donnent est réduite à fort peu de chose, et l'on ne tente rien pour la soutenir et la relever.

En 1816, Brougham attira violemment l'attention du peuple anglais sur les questions d'enseignement; il réussit à imposer à la nation et au parlement des préoccupations qui, jusqu'alors, avaient été seulement celles de l'Église, de quelques particuliers et de plusieurs associations. De même qu'en France, au début de la Révolution, l'Église occupait chez nous, presque seule, le vaste domaine où l'État, prenant charge d'âmes, allait s'installer en maître, en Angleterre, si l'omnipotence du clergé avait été entamée par la Réforme, la religion demeurait encore à la base de l'éducation : la société laïque avait pris pied à l'école pour partager avec le clergé l'administration des mainmortes; mais l'État n'intervenait point. Cette situation ne s'est modifiée que lentement au cours du siècle : elle subsiste dans ses traits essentiels, tandis qu'en France la Révolution a subitement bouleversé les rapports de l'école et de l'État.

A la longue, d'étranges anomalies avaient compliqué ou déformé l'édifice scolaire anglais, singulier amas

de constructions mises bout à bout sans ordre et sans plan. Dans ses protestations véhémentes Brougham, en 1816, réclamait que toute la bâtisse fût reprise en sous-œuvre. Il obtint des Communes la nomination de commissions d'enquête qui n'aboutirent à aucun résultat sérieux. Mais le parti whig vit tout le profit à tirer d'une pareille campagne : plusieurs de ses membres et de ses chefs, mus par un dévouement sincère pour le peuple et par la pitié que leur inspirait sa condition misérable, résolurent de le relever par la culture intellectuelle et par la mise en œuvre de ses qualités morales. A la voix des grands orateurs whigs, un grand mouvement de sympathie fonda les *mechanics' institutes* et les *Birkbeck schools*, écoles d'adultes, instituts techniques, sortes de clubs studieux où les ouvriers s'associaient pour apprendre.

Les whigs, à cette époque déjà, comptaient dans leurs rangs un grand nombre de non-conformistes : ils dénoncèrent l'exclusivisme du clergé anglican. L'Église établie, maîtresse des *grammar schools* et des universités, en avait fait des établissements confessionnels (sectarian). Les dissidents ne participaient plus aux fondations faites au profit de tous. En outre, on reprochait aux écoles secondaires d'avoir laissé l'enseignement se dessécher dans l'étroite prison classique. L'université de Londres, fondée alors, reste comme un témoignage des idées qui animaient ces réformateurs. Son unique mission fut de conférer des grades; elle n'était pas enseignante, mais seulement examinante. Si restreint que fût son champ d'action, le prestige de ses diplômes délivrés à la suite d'examens difficiles, ses programmes, où une large place était faite aux sciences naturelles et aux sujets mo-

dernes, devaient exercer une influence considérable dans le pays tout entier.

L'opinion publique, distraite de ces questions pendant plus de trente ans, y fut soudainement ramenée en 1863 par un publiciste en vogue, grand chasseur d'abus et redresseur de torts : on l'appelait le « grand détective [1]. » Il découvrit que le collège d'Eton, fréquenté par les fils de l'aristocratie, donnait une fort médiocre éducation. Il mit en regard les sommes énormes léguées à Eton, ses revenus considérables dépensés chaque année, le prix élevé payé par les parents des élèves, et les misérables résultats de cet immense effort. Il dénonça de graves abus dans l'administration de toutes les dotations scolaires. L'émotion fut vive dans les classes dirigeantes; elles se sentaient atteintes dans leur orgueil et leur sécurité : Eton ne devait même pas être suspecté. Une commission royale, présidée par lord Clarendon, fut chargée d'une enquête sur la situation des *public schools*, au nombre de neuf : c'est ainsi qu'on nomme les plus célèbres et les plus riches des *grammar schools*, devenues peu à peu les éducatrices des classes dirigeantes : Eton, Winchester, Westminster, Charterhouse, Saint-Paul, Merchant Taylors', Harrow, Rugby, Shrewsbury [2].

1. Ces détails et beaucoup d'autres que l'on trouvera dans ce chapitre historique, sont empruntés à l'excellent rapport de MM. Marguerin et Motheré sur *l'Enseignement des classes moyennes et des classes ouvrières en Angleterre*. Paris, 1864, in-4°. — Nous avons aussi puisé dans l'ouvrage bien connu et justement estimé de MM. Demogeot et Montucci : *De l'Enseignement secondaire en Angleterre et en Ecosse* (rapport au ministre de l'instruction publique). Paris, 1868, in-8°.

2. Le nom de *public schools* a, en Angleterre, un prestige considérable, grâce au glorieux et lointain passé, à la vogue

Plusieurs de ces écoles ont eu l'heureuse fortune de recevoir leur dotation en terres : le temps seul suffit à décupler, parfois à centupler la valeur de ces biens-fonds. Rugby, sous Élisabeth, recevait une terre située alors à un demi-mille du mur de Londres et rapportant 8 livres; en 1807, le champ de Rugby se trouvait dans Londres même et rapportait 2032 livres. Les exemples de ce genre abondent. Chaque *public school*, par cela même qu'elle possède une fortune particulière provenant d'une fondation, est soumise à un « corps gouvernant » (*governing body*).

La composition, le mode de recrutement et les attributions des « corps gouvernants » varient suivant les dispositions du donateur : tantôt c'est un collège, tantôt un conseil de *trustees*, ou fidéicommissaires. Un *college* est une société d'hommes adonnés à l'étude, se recrutant par cooptation : les membres du collège (*fellows*), voués au célibat, vivent en commun sur les revenus de la fondation. A Eton (1862), le collège et l'école sont parfaitement distincts. L'école est comme un appendice du collège. Le chef du collège (*provost*), assisté de *fellows* au nombre de six ou sept, presque tous anciens professeurs de l'école (*assistant masters*),

aristocratique des institutions qui le portent. *Public* s'oppose à *private*, qui caractérise les écoles particulières, si nombreuses et si décriées. La *public school* est publique seulement en ce sens qu'elle n'est pas la propriété, la chose d'un particulier, mais une fondation d'intérêt général, accessible à quiconque peut payer le prix de la pension ou remplir certaines conditions imposées par le fondateur; elle est, en tout cas, indépendante de l'État et de ses agents. Si les Communes ou les Lords ordonnent une enquête, comme en 1862, c'est en vertu du droit qu'a le Parlement de réglementer et de surveiller la gestion des legs et fondations d'intérêt public (*endowments*).

administre les propriétés et les revenus. Le collège est tenu d'entretenir un certain nombre de boursiers (70), qui vivent ensemble dans le collège, tandis que les nombreux élèves payants de l'école sont répartis comme pensionnaires (*boarders*) dans les maisons particulières des maîtres. A Westminster, c'est le chapitre de la cathédrale qui tient lieu de *college*.

A défaut de *college*, le corps gouvernant est formé de *trustees* institués par le fondateur. Colet, au XVIe siècle, pour l'école de Saint-Paul, confia la gestion à la compagnie des Merciers de Londres. Le plus souvent, comme à Rugby ou à Harrow, des *gentlemen*, des propriétaires de la ville ou des *squires* de la campagne environnante, forment le *board of trustees*, qui se renouvelle par cooptation : ce *board* n'exerce qu'un lointain patronage.

Le *headmaster* (directeur) de l'école est nommé généralement par le corps gouvernant. Il est investi d'un pouvoir absolu; tout repose sur lui; il peut tout. Dans la société anglaise, aucun autre office ne confère des pouvoirs aussi étendus. Les *public schools* choisissent, le plus souvent, pour remplir ces fonctions, un ancien élève de l'école, qui a pris ses grades à l'Université, est entré dans les ordres, puis a fait ses débuts comme *assistant master* : religieusement atttachées à leurs traditions, elles répugnent à introduire dans la place un étranger, si méritant qu'il soit, qui pourrait modifier les vieux usages, sous prétexte de supprimer des abus. A Eton (1862), on ne veut même comme *assistant masters* que d'anciens Etoniens. Les maîtres, choisis et nommés par le *headmaster*, qui, lui-même, enseigne dans la plus haute classe, ont, outre leur traitement fixe, une source de revenus considérables

dans les pensionnaires qu'ils prennent sous leur toit. Ces maîtres, ayant tous passé par les Universités, ont fait de solides études classiques, mais purement classiques. Celui qui réussit dans son double rôle d'instructeur et d'éducateur, a devant lui, s'il est clergyman, un avenir illimité : il peut devenir *headmaster* et la retraite qui l'attend est un évêché.

La culture des esprits et le gouvernement des caractères sont confiés au même homme, à la fois maître enseignant et tuteur, *in loco parentis*. S'il y a 400 élèves dans l'école, ils sont répartis par fractions de 40 : 10 maîtres les reçoivent à leur arrivée pour les suivre jusqu'au bout, les logent, les nourrissent, les dirigent dans leurs études et dans toute leur vie. L'âme et l'intelligence de l'enfant sont à la charge du *tutor*[1] qui reste le même, à travers les changements de classes, pendant tout le temps que l'enfant passe à l'école.

Les *public schools* sont presque toutes situées à la campagne ou tout près : une grande liberté peut être laissée aux enfants, et le *tutorial system*, qui suppose de grands espaces, des maisons groupées autour de l'école, peut être pratiqué sans difficulté.

En 1861, les neuf *public schools* sur lesquelles a porté l'enquête de la commission, comptaient en tout 2696 élèves de huit à dix-neuf ans. En 1867, Eton avait 800 élèves (c'était de beaucoup l'école la plus nombreuse et l'on trouvait ce chiffre excessif) ; Harrow 520, Rugby 425, et les autres de 150 à 200 chacune.

1. « S'il y a un principe d'éducation dont je sois sûr, disait un maître de *public schools* devant la Commission de lord Clarendon, c'est celui-ci : personne ne doit être chargé de gouverner les enfants à moins qu'il ne les instruise. » — Les maîtres-répétiteurs, les surveillants sont inconnus dans les écoles anglaises.

Le prix de la pension (frais d'entretien et d'études) est élevé : pour Eton jamais inférieur à 5000 francs; à Harrow, variant de 3500 à 5000. Dans les autres écoles, il peut être de 2500 à 3000. Et il faut ajouter une foule de frais accessoires. Comment des « écoles de charité », richement dotées par leurs fondateurs, en sont-elles arrivées à faire payer aussi cher l'éducation qu'elles donnent? Les classes dirigeantes se sont peu à peu insinuées dans les places de *trustees* des plus célèbres *grammar schools*; puis, en vertu de leur droit de nomination et de gestion, elles ont peuplé de leurs fils et des fils de leurs clients ces écoles qu'elles administraient dans un intérêt aristocratique. Le succès, la mode et le snobisme aidant, les *public schools* furent très recherchées; il y eut, entre les riches, — gentlemen authentiques et gros marchands, — une véritable surenchère; c'était à qui obtiendrait de faire élever ses fils dans ces écoles de bon ton : les offres étant d'ailleurs limitées et les demandes très nombreuses, les prix montèrent.

Cependant il restait partout un certain nombre de places gratuites à pourvoir, celles de boursiers (*scholars*, *collegers*, *foundationers*). C'est pour eux qu'à l'origine la *grammar school* fut fondée. Aux yeux de la loi, ils en forment la partie essentielle. La situation légale du *headmaster* d'Eton — qui a un traitement de 115 000 francs — est celle d'un instituteur de 70 enfants indigents. Le *headmaster* de Harrow, avec ses 100 000 francs de traitement annuel, n'est aussi que le maître d'une classe de grammaire fondée dans un village suburbain en faveur des enfants du voisinage. En 1862, au moment de l'enquête, les titulaires des bourses sont désignés par les patrons de

l'école, les *trustees*, et ce système donne lieu à des abus qui le condamnent.

La commission constate que, si le régime intérieur, la discipline, les exercices physiques forment des tempéraments énergiques et des caractères indépendants, la plus grande partie du temps et des efforts est dépensée à obtenir ce résultat; la religion occupe une place exagérée; l'enseignement est resté purement classique, presque impénétrable aux influences modernes; la langue maternelle et même l'orthographe sont négligées, tandis que fleurissent les vers grecs et les vers latins; les langues vivantes sont dédaignées, l'histoire nationale enseignée au hasard et par bribes, et la géographie ignorée; Euclide est en honneur, et les sciences physiques en mépris. La machine fonctionne de telle sorte que ses produits sont, pour une élite, extrêmement brillants et, pour la masse, ternes[1].

1. Matthew Arnold, l'un des membres de la commission, pensait à l'élite seulement quand il écrivait : « Toutes ces écoles, les *public schools*, offraient des garanties et étaient incontestablement les meilleures écoles secondaires du pays : elles faisaient de très bonne besogne. » (*The Reign of Queen Victoria*, II, 272.)

En 1867, le Rév. A.-W. Farrar, alors maître à Harrow, portait sur l'œuvre des *public schools* un jugement singulièrement moins optimiste : c'était, il est vrai, dans une brochure de combat :

« Nous avons poussé notre admiration pour les exercices athlétiques jusqu'à l'extravagance : les suites ont été désastreuses. Nous voyons journellement des élèves prêts à sacrifier tout au cricket; ils y dépensent un si grand nombre d'heures et une telle somme d'enthousiasme, qu'après cela il ne reste guère pour le travail... Comment s'étonner alors qu'on rende cette manie de « muscularité » responsable des misérables résultats que nous obtenons dans le domaine de l'intelligence?... Je suis obligé d'avouer que notre présent système d'éducation, exclusivement classique, dans son ensemble et pratiqué comme nous le pratiquons, est un fiasco... »

L'enquête menée en 1862 par la commission de lord Clarendon ne portait que sur neuf écoles aristocratiques : elle n'intéressait que les classes dirigeantes. Il était naturel que l'immense majorité des classes moyennes réclamât une enquête plus générale. Quelle était la situation de toutes les autres *grammar schools*, des écoles dotées? A quoi étaient employées leurs dotations? Ces écoles remplissaient-elles toujours la fonction que leurs fondateurs leur avaient assignée?

En 1865, il était impossible de répondre à ces questions; personne n'eût pu dire, avec un semblant d'exactitude, comment, en Angleterre, se faisait l'éducation des classes moyennes, comment était rempli le vaste intervalle qui sépare la *public school* de l'école primaire. L'État étant toujours resté étranger à tout ce qui concernait l'instruction secondaire, personne dans l'État n'avait qualité pour exprimer une opinion en connaissance de cause. On adopta le même procédé qu'en 1862 pour les *public schools*. Une commission fut instituée en 1865; son président, lord Taunton, fut entouré d'hommes laborieux et distingués [1].

Le rapport de cette commission, comprenant 21 volumes, parut au cours des années 1867 et 1868. Nous en donnons une analyse :

En 1865, il existe 3000 écoles dotées ou dotations pour des écoles, datant, pour la plupart, d'avant 1800. Peu de localités comptant au moins 2000 habitants n'ont pas reçu une libéralité de ce genre; mais un très grand nombre de ces fondations sont insignifiantes.

1. Le Dr Temple, aujourd'hui évêque de Londres; MM. Thomas Acland, aujourd'hui sir Thomas Acland, James Bryce, aujourd'hui membre du cabinet libéral; Fitch, Fearon, Matthew Arnold, etc.

L'enquête a porté sur 782 écoles du type *grammar school*. Un certain nombre ont dégénéré et ne donnent plus qu'une instruction primaire : sur 255 000 enfants qui, en 1865, devraient recevoir une instruction secondaire, 37 000 seulement fréquentent les *grammar schools*. Les autres, ajoute le rapport, sont élevés ou dans les écoles privées, ou dans leur famille, ou pas du tout.

Le revenu brut annuel de toutes les écoles dotées, qui représente en quelque sorte le budget de l'enseignement secondaire, est de 336 200 livres sterling; il faut ajouter les bourses représentant un revenu annuel de 14 264 livres sterling. Les neuf *public schools* examinées par la commission de lord Clarendon ont, à elles seules, un revenu de 84 185 livres, plus 8296 livres en bourses. Ces dotations diverses sont très inégalement réparties sur la surface du pays; le revenu net de toutes les écoles dotées de Cornouailles ne dépasse pas 400 livres, tandis que, dans la plupart des comtés, il varie entre 1000 et 4000 livres; dans le Lincolnshire il monte à 7000, et dans le Lancashire à 9000.

La commission a réparti les écoles en trois classes ou degrés, suivant la durée et l'étendue de leur enseignement et, en somme, suivant la classe de la société à laquelle appartient leur clientèle : écoles du 1er degré, où l'éducation s'achève à dix-huit ans; — écoles du 2e degré, qui gardent les élèves jusqu'à seize ans; — écoles du 3e degré, qui ne les gardent que jusqu'à quatorze.

Les écoles sont administrées par des comités composés des éléments les plus divers : hauts fonctionnaires; noblesse et *gentry* du comté; notables de la

localité; tous les habitants de la paroisse en assemblée; le curé et son conseil de fabrique; le maire et la corporation municipale; une corporation de la cité de Londres; l'héritier du fondateur et le propriétaire d'un certain manoir, etc.

Les exemples d'accaparement par une classe ou une secte ne sont pas rares. A Birmingham, ville essentiellement dissidente, le clergé anglican s'est emparé par surprise du conseil de la *grammar school* : il a exclu de l'école les enfants des dissidents. Les règlements intérieurs sont presque toujours rédigés dans l'intérêt exclusif de la religion établie. Dans une ville du Lancashire, le maire, un dissident, rend, au cours de sa magistrature temporaire, les plus grands services à l'école, dont il est administrateur *ex officio.* Ses fonctions de maire cessant, il faut renoncer à le conserver comme administrateur de l'école, quelque désir et quelque besoin qu'on en ait, une clause formelle excluant les dissidents. Autre inégalité dont souffrent les dissidents, cependant fort nombreux dans les classes moyennes : les meilleures places de maîtres et *headmasters* dans les écoles sont réservées aux clergymen, anglicans bien entendu.

Les cas de mauvaise gestion par les *trustees* sont nombreux. Tantôt des membres de la *gentry*, qui ont accepté ces fonctions dans la petite ville voisine de leurs terres, n'assistent au conseil qu'une fois tous les cinq ans. Tantôt la ville, qui possède l'école dotée, a pris, grâce à l'industrie, un si grand et si rapide développement que toute l'activité de ses citoyens a été consacrée aux affaires, à la production, et que l'instruction a été tout à fait négligée : la *grammar school*, qui datait de l'époque où la ville n'était qu'une grande

commune agricole, est tombée très bas sans que personne s'en soit inquiété [1].

A l'entrée de la *grammar school* l'examen, indispensable pour maintenir un niveau honorable, est devenu trop souvent une simple formalité; d'ailleurs, les *trustees* mésusent généralement de leur droit de nomination aux bourses : l'école tombe peu à peu au rang d'une école primaire.

Écoles du premier degré. — Leur clientèle se divise en deux parties. L'une est la même élite qui peuple les *public schools* : aristocratie de la naissance et de la fortune. L'autre vient des familles plus modestes, où l'on attache du prix à une bonne éducation : fils de clergymen, de médecins, d'hommes de loi, enfants de la *gentry* sans grande fortune.

Écoles du second degré. — Certains pères auraient le moyen de laisser leurs fils deux ans de plus à l'école, mais ils les retirent à seize ans de la *grammar school* parce que l'éducation s'y traîne dans l'ornière classique : on va chercher ailleurs l'enseignement exigé pour être officier, médecin, avocat, ingénieur. D'autres parents au contraire sont obligés de retirer les enfants à seize ans parce qu'ils ne peuvent subvenir à une éducation plus longue.

1. « Dans la partie la plus misérable de la grande et grandissante ville manufacturière d'Oldham (72 000 habitants), raconte M. James Bryce, je découvris une *grammar school* : dans une salle lugubre, infecte, un instituteur, fort ignorant d'ailleurs, écoutait une douzaine d'enfants malpropres, dont le plus âgé n'avait pas dix ans, et qui lisaient dans un livre élémentaire. Ils lisaient très mal... Depuis des années, personne ne s'était occupé de cette école, et de la situation respectable qu'elle occupait vingt ou trente ans auparavant, elle était tombée à cet état de dégradation inouïe. Plusieurs des *trustees* n'habitaient plus la ville; les autres étaient tout entiers à leurs affaires. »

Écoles du troisième degré. — Elles sont fréquentées par les fils des petits fermiers, des petits commerçants, de quelques artisans.

Presque toutes ces écoles, voulant imiter les *public schools*, sont restées étroitement attachées aux traditions classiques. Leur ambition dominante est toujours de préparer pour Oxford et Cambridge. Mais, tandis qu'elles se cantonnaient dans ces limites étroites, les idées se renouvelaient, les nécessités de la vie moderne devenaient plus pressantes, et les classes moyennes s'éloignaient de ces écoles qui ne répondaient plus à leurs besoins réels.

Les écoles privées recueillent tout ce qui ne va pas à l'école primaire, à la *grammar school*, à la *public school*, c'est-à-dire la majorité des enfants des classes moyennes. Les écoles privées pullulent. L'enseignement est libre en Angleterre : pour ouvrir un cabaret ou une salle de concert, il faut demander une licence; pour tenir une école il n'est pas nécessaire de savoir lire ni écrire, il suffit d'en avoir la prétention. Un entrepreneur de transports dégoûté du métier, un brocanteur failli, un épicier en déconfiture peuvent, du jour au lendemain, appliquer sur leur porte l'écriteau : « École supérieure pour fils de gentlemen », personne n'y pourra trouver à redire. Les petits boutiquiers sans défiance tombent dans le piège tendu à leur vanité et envoient leurs fils à ces singulières écoles de *gentlemen*. Toutes les écoles privées ne sont pas aussi ridicules : il en est d'excellentes, en petit nombre; quelques-unes sont bonnes, d'autres médiocres et l'immense majorité mauvaises. Le petit fermier, le petit commerçant, l'employé, qui ne peuvent laisser leur fils à l'école après quatorze ans, se gardent

bien de l'envoyer à la *grammar school*, où l'on n'enseigne que le grec et le latin : c'est une instruction utilitaire, pratique qu'ils veulent. Ils se tournent vers ceux qui la leur offrent, c'est-à-dire trop souvent vers les aventuriers des écoles privées. Sous ce régime de libre concurrence appliquée à l'éducation, les profits vont malheureusement au charlatan.

D'autres écoles sont l'œuvre non plus d'un homme, mais d'une société d'actionnaires : les *proprietary schools*. Elles sont en bonne place dans l'estime publique. Ni les *public schools*, ni même les *grammar schools* ne se décidaient à renouveler le programme, la méthode et l'esprit de leur enseignement; il devenait pourtant de plus en plus nécessaire de se bien armer pour la concurrence sur le marché du monde : quelques membres éclairés de la bourgeoisie s'associèrent pour fonder, à leurs frais, des écoles donnant plus de garanties que les écoles privées, et une éducation plus appropriée à leurs besoins que les *public schools*. Par des sociétés d'actionnaires, l'affaire fut montée commercialement. L'origine de cette entreprise est dans le mouvement libéral de 1825. Un certain nombre de ces écoles ont disparu, d'autres subsistent, florissantes. Quelques-unes, comme Marlborough, Cheltenham et Clifton, ont pris rang à côté des vieilles *public schools*.

Les *proprietary schools* ont introduit dans leurs programmes les sciences physiques et naturelles, les langues vivantes; elles préparent directement aux écoles militaires et aux concours pour le service civil de la métropole et de l'Inde; elles ont su maintenir le niveau des études classiques puisqu'elles envoient aux universités des étudiants qui se distinguent. Il s'en faut que toutes se soient élevées aussi haut. Dans les grands

centres manufacturiers, les écoles de ce genre ont trop souvent porté la peine de leur origine purement utilitaire. Elles n'ont pu secouer, dans les moments décisifs, l'influence des actionnaires qui préféraient l'enseignement technique à la culture générale. De là des insuccès.

L'un des commissaires enquêteurs résume les résultats de l'enquête et les conclusions de la commission :

« Les écoles étaient insuffisantes en nombre, dit M. James Bryce [1]. Elles n'étaient pas situées là où l'on en avait besoin; dans certains districts elles étaient trop nombreuses, tandis que d'autres régions plus peuplées étaient dépourvues [2]. L'instruction était souvent de médiocre qualité, et il n'existait guère de rapports organiques, soit entre les différents degrés d'écoles secondaires, soit entre les écoles secondaires prises ensemble, d'une part, et les établissements d'enseignement primaire ou supérieur, de l'autre.

« Les écoles dotées, négligées dans bien des cas,

1. Dans l'introduction qu'il a écrite pour un volume publié par MM. Arthur H.-D. Acland et H.-Ll. Smith, *Studies in Secondary Education*. London, 1892. — C'est, à notre connaissance, le seul ouvrage anglais où l'on ait tenté d'esquisser un tableau de l'instruction secondaire en Angleterre.

2. Ainsi, dans le district métropolitain, toute une région peuplée de 1 726 989 habitants était dénuée de toute espèce de fondation. Dans tout le district métropolitain, comprenant 3 millions d'habitants, il y avait 26 écoles dotées, comptant 3000 élèves. Dans les 5 districts agricoles, si l'on admet avec la commission que 10 enfants par 1000 habitants doivent recevoir l'instruction secondaire, il aurait fallu des écoles pour 70 000 enfants. Or, les écoles dotées de ces 5 districts ne réunissaient que 17 830 élèves. Dans les 3 districts manufacturiers, sur une proportion de 70 000 enfants, 13 000 seulement étaient élevés dans des *grammar schools*.

étaient devenues inutiles. Les maîtres nonchalants, les *trustees* indifférents, le public n'ayant pas voix au chapitre, tous se désintéressaient de la bonne gestion de la fondation. Ajoutez que l'exclusivisme religieux avait accru le mal, tantôt en rendant l'école impopulaire, tantôt même en excluant toute une catégorie de citoyens. Les moyens dont le pouvoir central disposait pour surveiller ou réformer, étaient lents, coûteux et si encombrés de formalités légales, qu'ils étaient totalement inefficaces.

« Les *proprietary schools*, quoique répondant mieux aux besoins des villes où elles avaient été fondées, étaient trop peu nombreuses pour modifier d'une façon sensible l'insuffisance constatée. Elles n'augmentèrent pas en nombre et, dépourvues de dotations, elles se trouvaient le plus souvent dans l'impossibilité d'améliorer leur enseignement.

« Les écoles privées... n'étaient jamais meilleures que les écoles dotées, — sinon pires; leurs maîtres étaient fréquemment incapables et, souvent même, positivement illettrés; leur enseignement, à part quelques exceptions, pauvre et superficiel. Ces écoles se disaient pratiques, pour attirer surtout la clientèle des commerçants, mais, devenues étroitement « commerciales », elles n'en préparaient pas mieux leurs élèves aux travaux de la vie réelle...

« En résumé, l'on peut dire que, en 1868, l'éducation secondaire, en Angleterre, était :

« 1° Insuffisante en quantité [1];

1. Matthew Arnold, dans le rapport spécial qu'il a fait sur la France pour la Commission de 1865, dit ceci :

« Assurément bon nombre de nos écoles dotées n'arrivent pas au niveau d'un collège communal français; eh bien, même en

« 2° Médiocre en qualité;

« 3° Sans rapport organique, d'une part, avec l'enseignement supérieur, de l'autre, avec l'enseignement primaire. »

La Commission formula, en 1867, ses propositions. Après avoir recherché et critiqué ce qui existe, elle trace un programme de réformes.

Dans les écoles du premier degré, il faut élargir et rajeunir les programmes; sans détrôner les classiques, on peut donner droit de cité aux sciences naturelles, aux langues modernes et développer les mathématiques. Quelques « écoles modernes », récemment fondées, où l'on a fait une large part aux matières dédaignées, ont eu un grand succès; il faut en créer de nouvelles. Une partie de la clientèle désire vivement que l'éducation de ses enfants lui impose de moins lourds sacrifices, mais elle ne voudrait pas, cependant, que le prestige fût en rien diminué. Elle sent le besoin d'une préparation plus directe à la vie pratique, mais elle n'ose toucher aux classiques tant que l'aristocratie n'a pas donné le signal.

Les écoles du second degré sont peu fréquentées parce qu'elles ne répondent plus aux besoins de leur clientèle. La petite bourgeoisie ne se soucie guère du latin ou du grec, et l'on néglige les choses indispensables à ses yeux : l'arithmétique, l'orthographe, l'écriture, la langue maternelle. Ses enfants n'iront pas à l'université. Elle ne comprend pas qu'on s'obstine

leur accordant la parité et en ajoutant la population de toutes les écoles dotées à celle des 9 grandes *public schools*, j'arrive au chiffre de 16 000 élèves pour l'enseignement secondaire public en Angleterre, auquel il faut opposer les 66 000 lycéens et collégiens français. »

dans une éducation qui, à leur entrée dans la vie pratique, à 16 ans, les laissera désarmés. Il est nécessaire d'offrir aux membres des professions libérales, dispersés sur toute la surface du pays, des internats à la portée de leur bourse. Le clergé rural, les médecins de campagne ou de petites villes, les hommes de loi, la masse des industriels et des commerçants, ne savent où trouver, à un prix raisonnable, une éducation correspondant à leur position sociale. Les externats manquent dans les grandes villes dont le développement rapide et souvent énorme date de ce siècle. La partie inférieure de la classe moyenne n'a pour ainsi dire pas d'écoles publiques auxquelles elle puisse s'adresser : elle se rejette sur les écoles privées, qui sont innombrables et dont la plupart laissent à désirer.

Puisque la profession de l'enseignement est libre, il importe de fournir au public un moyen de contrôle. On pourrait organiser l'inspection des écoles privées et la rendre, sinon obligatoire, au moins facultative. Il est clair que la petite bourgeoisie est incapable de distinguer par elle-même le véritable éducateur du charlatan. Il est désirable, surtout, que l'enseignement secondaire soit tiré de l'état chaotique où il est et qu'il soit organisé.

Tel était l'état des choses il y a un quart de siècle. C'est alors que Huxley s'écrie : « La postérité nous honnira si nous n'apportons un remède à cette situation déplorable. Et, si nous vivons vingt ans de plus, nos propres consciences nous honniront. »

PREMIÈRE PARTIE

LES MÉTHODES D'ÉDUCATION

CHAPITRE PREMIER

L'éducation dans la famille.

LA FAMILLE ANGLAISE ET LA FAMILLE FRANÇAISE

Commençons notre enquête. Prenons l'Anglais au berceau et suivons-le jusqu'au moment où il se jette dans la lutte pour la vie. De l'enfance à l'adolescence, il traverse deux petits mondes, complets en eux-mêmes : la famille et l'école, dont l'influence est presque toujours décisive.

La société anglaise comprend, au premier rang, deux élites : celle des *self-made men* et celle des *university men*; l'une s'est faite seule à la dure école de la vie, l'autre est le produit d'institutions très anciennes et très puissantes. Sur toutes deux l'on retrouve la marque originale de la famille.

Le domaine où la famille anglaise s'épanouit, c'est le *home*. Le *home* est à elle, tout à elle : il est sacré, il est inviolable à tous les étrangers. Sont étrangers tous

ceux du dehors, tous ceux qui ne s'asseyent point autour du foyer. Chaque *home*, à la ville comme à la campagne, est matériellement indépendant du voisin. Chaque famille a sa maison, son toit, sa communication directe avec le dehors; elle est chez elle maîtresse absolue, nul étranger sur la tête ou sous les pieds. Point de ces grandes casernes divisées en cellules [1], de ces appartements étroits qui étiolent et restreignent les familles. Elle a toute la place qu'il faut pour s'étendre et s'ébattre à l'aise.

Le *home* a une poésie intime et profonde qu'un Anglais se croit seul capable de sentir et d'exprimer : « C'est le lieu de paix, l'asile qui protège non seulement contre toute injure, mais contre toute terreur, doute et division. Si le foyer n'est point tout cela, ce n'est point le *home*; si les anxiétés de la vie extérieure y pénètrent, si l'un des époux permet au monde inconnu ou hostile, sans sérieux et sans amour, de franchir le seuil, ce n'est plus le *home*; ce n'est plus qu'un morceau du monde extérieur que l'on a couvert d'un toit et éclairé au dedans. Si, au contraire, le foyer est un lieu sacré, un temple gardé par les dieux domestiques, où nul n'est admis qui ne puisse être accueilli avec amour, alors c'est bien le *home*; il mérite le nom et rayonne de sa gloire [2]. »

Le chef de famille, époux et père, règne en souverain absolu sur le *home*. Un Américain a remarqué, non sans quelque étonnement, que, en Angleterre, l'homme est toujours considéré par la femme comme

1. Sauf quelques exceptions très spéciales; à Londres, dans certains quartiers où la population est flottante.

2. *John Ruskin : his life and teaching*, by Marshall Mather. London, 1890, p. 84.

lui étant supérieur. « L'Angleterre est le paradis des hommes, s'écrie-t-il... La volonté du chef de famille est reconnue comme la loi du ménage, et personne ne songe à la contester [1]. » Le chef de famille a créé le *home*; il entretient le ménage; responsable devant la société et la loi, ayant la peine et la responsabilité, il reçoit en retour obéissance et respect. Père, il tient à se faire respecter d'abord, avant que d'être aimé [2]; vous ne retrouveriez pas en lui le père-camarade que nous, Français, connaissons tous, au moins de vue. Il n'est pas rare que le jeune Anglais, en s'adressant à son père, se serve du mot « sir » comme le serviteur parlant au maître. Au respect que le père sait inspirer s'ajoute le prestige du pouvoir qu'il tient de la loi : il peut disposer à son gré de ses biens. Le patrimoine foncier de toute famille anglaise, ancienne ou nouvelle, est regardé comme un petit État et s'appelle même ainsi : *estate* [3]. Dans cet État, le père est souve-

1. R. G. White, *England without and within*. Boston, 1881, p. 207.

2. « Vos fils, disais-je à un Français de mes amis, en usent librement avec vous. Ils ne semblent nullement impressionnés par l'autorité paternelle. — Comment, me répondit-il, attendre d'eux du respect et de la considération, quand nous leur avons appris nous-mêmes à mépriser les croyances et les institutions de nos pères?... Le sentiment du respect n'a pas été développé dans leurs âmes. » (P.-G. Hamerton, *Français et Anglais*. Paris, 1891, t. I, p. 65.)

Voici le pendant anglais : C..., père de plusieurs enfants, dont l'aîné a dix ans, pratique peu sa religion, mais il est persuadé que la religion est un élément nécessaire de l'éducation. Il recommence d'aller à l'église à mesure que ses enfants grandissent, parce qu'il juge indispensable de donner l'exemple. C... jouait au tennis le dimanche dans son jardin; il y a renoncé, parce qu'on enseigne à ses enfants que le dimanche est consacré au repos du Seigneur. Il a pris pour règle : « Respecter, si l'on veut être respecté. »

3. Montalembert, *De l'avenir politique de l'Angleterre*, Paris, 6e édition, p. 120.

rain absolu comme dans le *home*. Il exerce une sorte de « magistrature testamentaire [1]. » Il ne se croit point obligé de se priver pour ses enfants pendant sa vie, ni d'amasser afin de leur laisser à sa mort. Tout au plus est-il lié par la tradition qui l'invite, et quelquefois par la loi qui l'oblige, à transmettre à l'aîné un domaine intact ou un patrimoine. En France l'autorité du père sur la personne de l'enfant est presque sans bornes, et le pouvoir de disposer des biens par testament, limité; en Angleterre le pouvoir du père sur la personne est limité (il ne peut faire enfermer son enfant, et n'a plus sur lui autorité d'aucune sorte après vingt et un ans), mais sa faculté de tester ne souffre aucune restriction [2].

Pour la femme anglaise, les devoirs de l'épouse passent avant ceux de la mère; chez la Française l'amour maternel prime tout, l'attachement au mari ne vient qu'ensuite. L'Anglaise est épouse plus qu'elle n'est mère; la Française est mère plus qu'elle n'est épouse. L'Anglaise, en général, courageuse, patiente, d'ailleurs

1. « La famille anglaise a gardé, jusqu'à nos jours, le caractère d'une monarchie absolue... Le père n'est pas en présence... comme en France de ces parasites légaux qu'on appelle des héritiers inévitables. Il exerce avec une pleine liberté ce que j'appellerais volontiers la magistrature testamentaire... A tout prendre, je ne connais aucun personnage du monde moderne qui, plus que le chef de famille anglais, rappelle l'autorité et le prestige de l'antique *pater familias* romain. C'est un monarque respecté dans son royaume, presque un monarque de droit divin. Comparé à lui, le Français fait penser au président élu d'un parlement raisonneur. L'Anglais ne rencontre chez lui ni opposition, ni résistance. Ses volontés sont indiscutées. Ses fils les respectent; sa femme s'y associe. » (É. Boutmy, *l'État et l'individu en Angleterre*. Annales de l'école des sciences politiques, 15 octobre 1887, p. 497-500.)

2. Sauf, bien entendu, en cas de majorat ou de substitution.

sans grand souci du lendemain, sans peur de l'inconnu que l'avenir ou les pays lointains recèlent, est une épouse résignée, passive plutôt. Elle suit son mari n'importe où; elle partage cette énergie physique et cette fermeté morale dont il est presque toujours pourvu. En France, la femme, épouse ou mère, préoccupée surtout de bien-être matériel, luxe éclatant ou confort paisible, ambitieuse de briller ou avide de sécurité bourgeoise, ne demande plus guère aux hommes de grandes choses, des entreprises hardies, des travaux héroïques, comme une Chevreuse, une Longueville, ou une princesse Palatine [1]. L'Anglaise est une mère aimante, mais calme. Elle remplit consciencieusement son devoir. Dans toutes les classes, sauf dans l'aristocratie, elle nourrit presque toujours elle-même ses enfants [2]. Elle veille sur eux et les dirige, mais son influence ne se traduit guère autrement que par une saine règle de vie établie et maintenue : rien qui ressemble à une sensibilité outrée ou à une tendresse passionnée [3].

1. E. Renan, *Essais de morale et de critique*, p. 366.

2. On sait qu'en France, dans la bourgeoisie riche, aisée ou même modeste, la mère abandonne volontiers à une nourrice le soin de nourrir son enfant.

Un médecin de quartier établi à Londres dans un district central, habité par la classe moyenne, me dit : « Dans les familles que je soigne, toutes les mères nourrissent elles-mêmes. » — Un grand médecin de Londres dont la clientèle est exclusivement aristocratique, écrit : « Dans les classes élevées, les mères ne nourrissent pas; elles disent toutes que les conditions de leur existence et les devoirs sociaux les en empêchent. »

La *nurse* n'est donc qu'exceptionnellement une nourrice; en général elle fait office de bonne ou de gouvernante. La *nursery* est la chambre des enfants.

3. Sauf pourtant dans les cas, rares d'ailleurs en Angleterre, où la famille ne compte qu'un ou deux enfants.

Le jeune Anglais apprend, dès l'enfance, à connaître par lui-même les dangers du monde extérieur, les difficultés de la vie et le caractère des hommes, par expérience directe, à ses dépens; le jeune Français est entouré par sa mère de soins incessants, préservé des moindres périls, des plus légers heurts [1]. Tandis que le jeune Anglais s'endurcit, s'aguerrit, le Français reste neuf, frêle, timide, ou, s'il se risque, manquant au moment décisif de sang-froid, de coup d'œil. Sa mère était anxieuse de lui adoucir le présent, tandis que son père peinait pour assurer son avenir. Sans doute les mères françaises sont capables d'héroïsme dans les temps de crise, mais elles sont pusillanimes dans le train ordinaire de la vie. Que de carrières brisées, que d'entreprises anéanties, que d'initiatives paralysées par des mères qui « ne veulent pas se séparer de leurs fils »! Lequel d'entre nous n'en pourrait citer vingt exemples? Milne-Edwards, de passage à Oxford, il y a une vingtaine d'années, se promenait en compagnie d'un des chefs du parti whig et d'un professeur de géologie, célèbre pour sa franchise un peu rude [2]. Au cours de l'entretien, Milne-Edwards

1. Deux mères de famille françaises passent l'été à la campagne, en France, avec leurs enfants âgés de cinq à dix ans. L'une, Mme A..., Parisienne, a épousé un Parisien et habite Paris. L'autre, Mme B..., a épousé un Français depuis longtemps fixé en Angleterre. Mme B..., qui a habité l'Angleterre depuis qu'elle est mariée, a subi l'influence du milieu; elle élève ses enfants à l'anglaise. Toutes deux, pendant leur séjour à la campagne, envoient leurs enfants à l'école primaire du village voisin. Le fils de Mme B..., qui a dix ans, fait 4 kilomètres tout seul sur les routes, comme un homme, pour se rendre à l'école, sans que sa mère soit le moins du monde émue; Mme A..., la Parisienne, fait conduire par la main ses fils, qui ont dix et onze ans, à l'école du village distante de 300 mètres.

2. C'est l'homme politique qui m'a conté l'anecdote.

s'avise de demander : « Comment se fait-il que vos jeunes gens, élevés à faire un peu de latin et de grec, et à dépenser beaucoup de temps au cricket et au *boating*, deviennent tout simplement des hommes de premier ordre, de grands hommes d'État, des Palmerston, des Gladstone? » Et le géologue de repartir d'un ton bourru : « But they have got English mothers..., c'est qu'ils ont des mères anglaises. »

« Les enfants sont l'âme de la famille française, nous vivons avec eux, pour eux, en eux[1]. » Tout est subordonné à l'enfant : le repos des parents, l'ordre dans la maison, le travail du père, jusqu'à la coquetterie de la mère. Il est le point où convergent toutes les pensées, toutes les inquiétudes, toutes les espérances. Il vit avec ses parents, est admis à table dès qu'il est d'âge à se tenir assis; volontiers on impose ses grâces, ses caprices, ses sourires et ses pleurs aux invités, s'ils ne sont point tout à fait des étrangers. Il fait les délices du père, qui s'en amuse, sa journée finie, et la gloire de la mère, qui le pare, le frise, le pomponne. Trop souvent, il découvre de bonne heure cette toute-puissance, et il en abuse. Il est tantôt le jouet, tantôt le tyran de ses parents. Prévoir, ne rien livrer au hasard, à la nature et, quand l'enfant est d'âge à distinguer le bien et le mal, le surveiller pour prévenir ses moindres fautes comme on a prévenu ses moindres faux pas, quand il apprenait à marcher, tel est le penchant commun. Et c'est merveille que l'enfant, ainsi préparé à la vie, ne soit pas tout à fait égoïste, irresponsable et lâche.

1. O. Gréard, *l'Éducation morale et physique*. (*Revue bleue*, 20 juillet 1889, p. 70.)

Les enfants, nombreux d'ordinaire dans les familles anglaises, se suivent de près et forment un petit bataillon qu'il est nécessaire de discipliner de bonne heure. L'enfant passe les premières années de sa vie dans la *nursery*; c'est son domaine, il n'y règne pas en maître absolu, il s'y installe en citoyen libre, sous l'œil vigilant de la mère ou de la *nurse* : « Dans la *nursery*, les trois éléments importants sont la mère, la *nurse* et l'air... Plus les choses y seront simples et même grossières, mieux cela vaudra; pas de dentelles aux berceaux; lits aussi durs, nourriture aussi simple, parquet et murailles aussi propres que possible. » Ruskin donnait ainsi, en évoquant les souvenirs de son enfance, la définition de la *nursery* modèle. Toutes se rapprochent plus ou moins de ce type : au premier étage de la maison, une grande pièce bien éclairée, bien aérée, très propre, tout unie, où l'on dort, où l'on mange, où l'on peut s'ébattre à l'aise sans danger de briser des objets précieux, de troubler le travail de papa ou d'assourdir maman souffrante. La toilette se fait autour du tub et de la baignoire où tous prennent le bain quotidien à l'eau froide qui tonifie et endurcit. Les vêtements sont amples, souples, simplifiés; ils sont destinés non à la parade, mais à garantir du froid, du vent, de la pluie, tout en laissant les mouvements libres. L'enfant peut jouer sans crainte de froisser un beau ruban ou de déchirer une précieuse guipure. Les enfants mangent ensemble à part; les heures sont régulières et le régime frugal. On les mène jouer tous les jours, presque par tous les temps, de longues heures en plein air, dans les parcs que toute grande ville possède, en pleine campagne si l'on vit hors des villes, et les bambins ont toute liberté de

s'ébattre. Ils apprennent de bonne heure, à leurs dépens, ce qu'il en coûte d'être maladroit ou imprudent[1].

A ce régime, l'enfant reste enfant longtemps, aussi longtemps qu'il faut, naïf et rose; il l'est sincèrement, naturellement. Ce n'est point le petit homme précoce de six ou sept ans que l'on rencontre dans nos rues et nos promenades.

Ce système, l'Anglais se l'est formé peu à peu, et aujourd'hui il y croit et il y tient : dans la *nursery*, dans la famille, dans la maison ou au dehors, dès que le *baby* peut marcher ou commence à comprendre, l'éducation est entièrement fondée sur la confiance. On donne à l'enfant confiance en lui-même en le livrant de bonne heure à ses seules forces, s'il est valide; on fait naître le sentiment de la responsabilité en lui laissant — une fois prévenu — le choix entre le bien et le mal : s'il fait mal, il supportera la peine de sa faute ou les conséquences de son acte. Mais sa faute, comme sa faiblesse, n'est jamais présumée; on ne le surveille pas pour l'empêcher de tomber; on ne l'épie pas pour le prendre en faute. On lui inspire l'horreur du mensonge; on le croit toujours sur parole jusqu'à preuve qu'il a menti. Il devient énergique et franc, *self-reliant* et *reliable*; il est confiant en soi et digne de confiance; il est habitué à ne compter que sur lui-même et l'on peut compter sur lui.

Sauf exception dans les grandes familles et dans les familles riches, et pour les aînés seulement, le père

1. « Dans la *nursery*, comme dans le monde, la seule discipline salutaire, c'est l'expérience des conséquences bonnes ou mauvaises, agréables ou pénibles, qui découlent naturellement de nos actes. » (Herbert Spencer.)

considère qu'il ne doit à ses fils que le vivre et l'instruction [1] jusqu'à seize à dix-sept ans (à moins qu'ils n'aient choisi une profession libérale où le stage est toujours long) : c'est à eux ensuite à se tirer d'affaire. Le fils sait, en outre, qu'il ne doit point compter sur l'héritage, car le père entame souvent le capital et reste libre de tester à sa guise : l'enfant doit préparer sa vie, et la nécessité l'éperonne rudement. Ainsi toute la vie de l'Anglais se passe à apprendre ou à enseigner la *self-help* : aide-toi. Dès la *nursery*, le jeune Anglais est entraîné à l'action : tout est, pour lui, principe d'activité [2].

1. Quelquefois même, mais très rarement, le père exige que son fils lui rembourse les frais d'éducation.

2. Ce genre d'éducation n'est pas sans avoir une influence sur la famille même. L'individualisme fortifié affaiblit l'esprit de famille fatalement. D'abord la famille telle que nous l'entendons, avec son attirail de cousins, d'oncles et de tantes, ne se rencontre guère chez nos voisins. La famille y existe à peine au delà des limites du *home* paternel : « A quoi bon des cousins, disent les Anglais, ce sont des amis gênants. Les vrais amis sont ceux qu'on peut choisir. » On trouve même des frères qui, sans être brouillés, vivent étrangers les uns aux autres et ne s'écrivent jamais. J'ai connu une famille dont le chef habitait Londres : un des fils dirigeait une exploitation agricole à une heure de Londres; on ne le voyait jamais. Un autre était éleveur au Natal; il écrivait une fois par an à sa mère. De loin en loin, les sœurs, restées à Londres, parlaient des absents, mais sans jamais exprimer le regret qu'ils donnassent si rarement de leurs nouvelles.

CHAPITRE II

L'éducation à l'école.

L'ÉDUCATION PHYSIQUE, MORALE, INTELLECTUELLE
LES DEUX MÉTHODES : ANGLAISE ET FRANÇAISE

Cette éducation virile, donnée dans la famille, est continuée par l'école [1]. L'enfant retrouve ici les règles qu'il connaît; elles vont présider à l'éducation complète de lui-même qui commence alors : éducation physique, morale, intellectuelle. On n'a point séparé l'éducation de l'instruction et l'une n'ôte rien à la part de l'autre. Éducation et instruction sont si bien mêlées et confondues qu'on ne les distingue point dans la langue anglaise, et qu'un seul mot suffit à exprimer l'ensemble : *education*. Qu'il s'agisse du physique, du moral ou de l'intelligence, c'est toujours même discipline, mêmes principes : tout se tient et il serait monstrueux de supposer que l'école pût distinguer les

1. C'est des *public schools* surtout qu'il s'agit ici; c'est à elles surtout que nous emprunterons nos exemples, parce que c'est là que dès longtemps furent élevés les enfants des classes dirigeantes et qu'est né le système tutorial qui est la base de l'éducation anglaise à l'école.

deux éléments, donner la préférence à l'un sur l'autre et produire un homme qui serait instruit mais ne serait pas élevé. Cela, une cervelle anglaise ne peut pas plus le concevoir qu'une bouche anglaise l'exprimer. Mais, dans la vie de l'enfant, le physique se développe et le moral s'éveille avant l'intelligence : l'éducation doit suivre la marche de la vie.

*
* *

« Il faut être un bon animal, c'est la première condition du succès; et d'être une nation de bons animaux est la première condition de la prospérité nationale. » En posant il y a trente ans cet axiome, Herbert Spencer exprimait l'opinion de la majorité de ses concitoyens, parmi ceux qui pensent; mais il n'avait pas encore le peuple avec lui. Et, après avoir déclaré que « la conservation de la santé est un de nos *devoirs*, que tout préjudice porté volontairement à la santé est un *péché physique* », il pouvait ajouter alors : « peu de gens paraissent comprendre qu'il existe une chose dans le monde qu'on pourrait appeler la *moralité physique.* » Mais il a été entendu. Le peuple anglais est aujourd'hui converti et nul ne pratique plus assidûment le respect du corps, dont le commencement est la propreté et dont l'hygiène est le code. L'exemple a été donné par les classes supérieures et suivi par toutes les autres à mesure qu'augmentaient leur instruction et leur bien-être. L'hygiène et même la propreté exigent, surtout sous un climat ennemi, de l'intelligence et de l'argent [1].

1. Chaque maison anglaise, même modeste, si elle date de moins de vingt ou trente ans, contient une salle de bains. Dans

Les poètes et les médecins, les philosophes et les hygiénistes sont d'accord pour prêcher le respect du corps, pour recommander l'exercice régulier, l'entraînement progressif. Tous ont pour mobile : suivre la nature, et pour idéal : faire la nation forte en la constituant d'individus vigoureux. « La vigueur et l'esprit d'entreprise d'une nation, dit un médecin [1], dépendent de la santé et de l'entraînement physique de ses jeunes hommes pendant leur croissance et leur développement. Il n'est donc rien de plus important pour un pays que l'éducation et la santé de ses enfants des deux sexes. Cela est vrai pour toutes les classes, mais surtout pour les enfants qui sont élevés dans nos

les quartiers ouvriers de toutes les villes industrielles, on trouve des bains publics qui sont des modèles. Partout les water-closets sont tenus parfaitement propres et lavés à grande eau; et cela même dans les hôtelleries des plus petites villes de province. Dans les vingt dernières années, les municipalités de toutes les villes de quelque importance ont travaillé à élever des bibliothèques et des bains publics et gratuits; les unes et les autres sont, de l'avis général, des institutions de première nécessité.

« Depuis 1870, la mortalité s'est abaissée, en Angleterre, de 22, 52 pour 1000 habitants (1861 à 1870) à 18, 8 en 1887, 17, 8 en 1888, 17, 9 en 1889, ce qui représente un gain d'environ 4 p. 1000; si la France avait adopté les mêmes mesures que l'Angleterre, elle économiserait aujourd'hui la vie de 150 000 personnes chaque année. » (L. Mangin, *Éléments d'hygiène*. Paris, 1892.)

Toutes les écoles anglaises sont pourvues de salles de bains où les enfants font chaque matin leur toilette; à cela comparez les lavabos de nos lycées, même des plus récents, qui débitent par de minces robinets de maigres filets d'eau, et nos mœurs scolaires qui supposent qu'un bain par mois est suffisant. Je ne parle pas de nos grandes villes, ni, à plus forte raison, des petites, où les établissements de bains sont rares et peu fréquentés; de nos maisons, où un cabinet de bains est un luxe. Enfin il n'y a pas d'apparence que le peuple français réclame bientôt des municipalités l'établissement de bains publics et gratuits.

1. Clement Dukes, *Health at school*. Londres, 1887, p. 5. — M. Cl. Dukes a été longtemps attaché à l'école de Rugby.

écoles de premier ordre et qui deviendront les chefs de la nation dans les diverses manifestations de son activité. »

Un poète, et des plus délicats, des plus intellectuels qui soient, tient le même langage : « Le corps doit être fait, en sa jeunesse, aussi beau et parfait qu'il peut l'être, quelles que soient les pensées d'avenir [1]. »

Que nous voilà loin du système qui a formé toutes les générations de la bourgeoisie française en ce siècle, dans toutes nos écoles libres ou d'État, laïques ou ecclésiastiques, suivant ce principe secret « qu'on doit accorder le moins possible aux exigences du corps si l'on veut développer l'esprit et que l'esprit profite de tout ce que perd la matière, — ce principe singulier, qui a son origine lointaine dans la doctrine mystique de la délivrance de l'âme par l'émaciation du corps... [2] » Les hommes de vingt-cinq à trente ans, élevés dans nos lycées de Paris, se souviennent encore comment les maîtres de notre Université décourageaient leurs élèves soupçonnés d'avoir trop de goût pour la gymnastique, l'escrime ou l'équitation. Aujourd'hui même, demandez l'emploi de sa journée à un normalien, et jugez si cet élève, qui sera maître demain et qui laisse son corps s'étioler, ne prêchera pas aux générations prochaines, par son exemple et par l'esprit de tous ses discours, le mépris du corps et le dégoût de l'exercice physique.

En Angleterre, les exercices du corps sont en honneur, au même titre que la propreté et l'hygiène; l'enfant à l'école, l'homme adulte dans ses moments de

1. J. Ruskin, *Time and tide*. Cité par Marshall Mather, p. 104.
2. Ém. Montégut. (*Revue des Deux Mondes*, 15 juillet 1858.)

loisir, s'adonnent aux jeux de plein air; ils y consacrent beaucoup de temps et d'énergie. Il leur faut aussi beaucoup d'espace. Sur toute la surface du pays, vous rencontrez de vastes champs réservés aux jeux de *cricket*, de *football*, de *tennis*, de *la crosse*; des bateaux sur les rivières pour les courses à l'aviron, des yachts dans les ports pour les longues croisières; des bicyclettes, en nombre infini, parcourant toutes les routes. Tout cela représente un capital considérable, un patient entraînement; c'est le produit de toute une révolution lentement accomplie dans les mœurs de ce peuple qui, il y a une cinquantaine d'années, était, au dire de tous les témoins, épais, bestial, adonné, du haut en bas de l'échelle sociale, aux excès de table ou de cabaret. Le mouvement est parti des *public schools* et des universités, de l'aristocratie, en un mot; il a gagné, de proche en proche, la petite classe moyenne vers 1860, au moment où l'Angleterre, effrayée de l'attitude de la France, crut le moment venu de se préparer à la guerre, et où surgirent, sur le sol britannique, ces corps de volontaires qui se sont perpétués. La mode de l'athlétisme est devenue générale; tout le monde est converti. Tout Anglais veut se faire des muscles, il redoute l'obésité comme une humiliation et la combat comme un fléau.

Aux jeux, aux exercices de plein air, l'Anglais applique cette persévérante ténacité qu'il met en tout: il a porté l'entraînement à son point de perfection; non pas seulement l'entraînement en vue d'un effort extraordinaire et momentané, comme la *University boat race*, mais l'entraînement de tous les jours, de toute la vie. Il est parvenu à modifier certains caractères du type physique, à refaire des tempéra-

ments [1], comme il a créé le cheval de pur sang, la race Durham, ou transformé en quelques années les champs de céréales en pâturages. Il faut maintenant aller jusque dans les provinces reculées pour trouver encore quelque rare échantillon de l'Anglais surnourri, joufflu, obèse, apoplectique, tel que nous le montrent les caricatures du temps de George III. L'Anglais d'aujourd'hui est tout en muscles. Les exercices physiques ont détruit, chez tous ceux qui les pratiquent, le penchant aux excès de nourriture ou de boisson [2].

1. Ruskin, dans la phrase citée plus haut (p. 36), dit : « Le corps doit être *fait...* »

Les jeux athlétiques « ne sont pas pour l'Anglais une simple diversion au travail de l'intelligence ni un complément obligé d'une éducation libérale, ils sont une impérieuse nécessité. Ces plantes hâtives, un peu grêles dans leur jeunesse, ont besoin de respirer à l'air libre, d'essuyer le vent et la pluie. Le soleil chaud du Midi ne les a pas mûries; leur sève, en apparence si abondante, est trop aqueuse; l'atmosphère d'une serre les étiolerait. » *Oxford*, par le P. F. Prat, S. J., dans les *Études Religieuses*, Revue mensuelle des Pères de la Compagnie de Jésus, mai 1892, p. 92.

2. Voici comment Ruskin raconte ses débuts au collège de Christ-Church, à Oxford :

« Il y a trente ans, — vers 1837, — novice alors et très inexpérimenté, j'assistai à mon premier souper de collège. Au haut bout de la table était assis un grand seigneur admirablement doué et de grand avenir, mort depuis de paralysie. Nous avions au milieu de nous, non pas des seaux, mais des coupes aussi vastes que des seaux, et nous nous servions nous-mêmes avec des louches. C'était le début obligatoire de la vie de collège. Je choisis du punch en place de claret, de façon à pouvoir, sans être vu, le verser dans mon gilet au lieu de l'avaler. Je tins jusqu'à la fin et j'aidai à emporter quatre camarades, la tête la première, en bas de l'escalier, puis au logis; et l'un d'eux était le fils d'un directeur de collège. » (Marshall Mather, p. 17.)

Ces mœurs ont complètement disparu des universités anglaises depuis les progrès de l'athlétisme; elles sont au contraire plus florissantes que jamais dans les universités allemandes, où les étudiants ont en horreur les exercices, même la marche, et deviennent obèses à vingt-cinq ans.

Les jeux nationaux anglais, jeux de plein air, exigent une grande dépense d'énergie physique : ils éliminent les toxiques accumulés dans l'organisme par la vie sédentaire et oxydent rapidement le sang appauvri par l'atmosphère viciée des villes. Ce sont aussi d'excellentes écoles de sang-froid et de discipline [1] : jeux de discipline, l'Anglais les a choisis parce qu'ils forment la décision, le coup d'œil, l'esprit d'initiative, parce qu'ils exigent le respect d'une règle invariable, minutieusement établie, et l'obéissance au chef, au « capitaine ». L'obéissance librement consentie, mais observée sans faiblesse ni murmure, le respect de l'autorité confiée au plus fort, au plus adroit, au plus expérimenté, au plus digne, en un mot : voilà des qualités qui, gagnées à l'école, accompagnent l'Anglais dans la vie [2]. L'influence morale exercée par les jeux ainsi pratiqués est indéniable : elle est reconnue, proclamée par tous les éducateurs

1. « Après sept années passées en Angleterre, j'ai acquis la conviction que les jeux sont, pour les Anglais, un moyen très efficace de tremper leur caractère... J'attribue à l'habitude du cricket, prise dès l'enfance, accrue durant la jeunesse avec une persévérance toute britannique, cette puissance de possession de soi-même que nous pouvons, sans nous décrier, envier aux Anglais... » (*France*, par le R. P. du Lac. Paris, 1888, p. 185-187.)

2. Les Anglais gardent toute la vie ce goût réfléchi pour les exercices physiques; on connaît le délassement préféré de M. Gladstone dans sa verte vieillesse.

« M. Fawcett, après sa cécité, a continué à monter à cheval et à patiner, et on a vu Anthony Trollope, vieilli et alourdi par l'âge, se passionner encore pour la chasse au renard. Les Anglais aiment à se rappeler que lord Palmerston se rendait à cheval aux courses d'Epsom, jusqu'à la fin de sa vie. On avait quelque peine à le hisser sur son cheval, mais, une fois en selle, il oubliait la vieillesse et ne manquait jamais d'arriver. » (Hamerton, I, p. 2, 3.)

anglais sans exception [1]. Prenez deux écoles dans la même ville, à Manchester par exemple, toutes deux écoles d'externes, s'adressant à la même clientèle. L'une, située dans l'intérieur de la ville, n'a point de champ de cricket ou de foot-ball; l'autre, située hors de la ville, possède tout l'espace nécessaire. Le « ton » est bien meilleur dans la seconde où l'on joue que dans la première où l'on ne peut pas jouer : le fait même que les enfants s'associent, s'organisent, se disciplinent par les jeux et pour les jeux, relève singulièrement le niveau moral, la tenue d'une école.

Nous avons eu, en France, l'amour des jeux de plein air; il paraît, à certains symptômes rassurants, nous être revenu. Mais il faut en prendre le goût réfléchi : c'est toute une éducation à refaire, si nous voulons tirer de jeux de plein air le merveilleux parti qu'en ont su tirer nos voisins. Il semble même, à les entendre, — et ce sont de bons juges, — que les dispositions ne nous manquent pas pour réussir : « Dans leur première enfance, dit un Anglais, les petits Français ont l'art de savoir s'amuser. C'est un délice de suivre leurs mouvements dans les jardins publics de Paris, ou bien au bord de la mer. Un bébé français, qui commence à peine à courir et à gambader est un spectacle incomparable, qui remplit les pères et mères anglais d'admiration et de désespoir [2]. » Mais, bien

1. Parlant de Charles Kinsgley, l'auteur de *Westward-Ho,* et de son « christianisme musculaire », Émile Montégut dit :

« Ses vrais héros sont tous musculeux et honnêtes, et ils sont honnêtes parce qu'ils sont musculeux. Il pense... que l'éducation physique est la base véritable de l'éducation morale, et que tout ce qui fortifie le corps, fortifie en même temps l'esprit. »

2. *The Times* (Leading article, 23 avril 1892).

vite, les parents se mettent en travers des jeux : ils craignent que, dans leurs évolutions trop libres et leurs ébats trop joyeux, les enfants ne s'égratignent un peu ou ne fripent leurs beaux vêtements [1]. Le moyen d'inaugurer des jeux, qui ne vont jamais sans quelques risques, quand les mères tremblent au moindre bond de leurs jeunes faons! Les éducateurs français le savent trop bien : ils redoutent les effets des craintes maternelles, les reproches, les scènes, et ils s'abstiennent prudemment [2]. « Je n'ai jamais remarqué, a dit un Anglais, que les jeunes Français fussent naturellement timides (sauf dans la conversation); ce sont leurs maîtres qui sont timides pour eux [3]. » Le R. P. du Lac, recteur de Saint Mary's College, à Cantorbéry [4], décrivant aux jeunes Français, ses élèves, toutes les beautés, tous les avantages du cricket, mais aussi les dangers, les accidents, ajoute : « C'est de la nécessité de veiller attentivement pour éviter la boule ou pour la recevoir à propos, c'est de l'énergie dont il faut faire preuve contre le danger que naît la force de caractère... — Alors pourquoi défendre le cricket? — Précisément

1. Il n'y a pas longtemps encore que l'on défendait aux enfants de jouer sur les pelouses des jardins publics, des parcs, comme au lycée Michelet; les promenades publiques sont en France parées, comme trop souvent les enfants sont habillés, pour la montre.

2. La terreur des mères françaises pénètre jusqu'au régiment; elle paralyse même des officiers de cavalerie. J'ai vu, pendant mon volontariat, un capitaine instructeur qui n'osait pas faire galoper nos précieuses personnes à travers champs, de peur des chutes et des « réclamations des familles »!

3. Hamerton, t. II, p. 42.

4. On sait que cette maison d'éducation, ouverte en Angleterre après les décrets par les Jésuites français pour leurs élèves français, a été fermée récemment.

à cause de ce danger; les parents seraient trop inquiets [1]. »

Pour que le jeu porte tous ses fruits, il faut savoir jouer; pour que l'exercice physique soit bienfaisant, il faut qu'il soit réglé : discipline et entraînement sont affaire d'expérience; mais pour gagner de l'expérience, il faut de la persévérance, de la ténacité, il faut vouloir. Laissons la nature se développer à l'aise : nos collégiens, nos jeunes gens rapprendront à vouloir, ils rapprendront la discipline librement consentie et l'effort prolongé sans danger de surmenage. Mais ils ont à rapprendre tout cela [2].

*
* *

Assouplir, fortifier, endurcir l'animal : voilà pour l'éducation physique. Dans cet animal vigoureux,

1. *France*, p. 189.

2. Le R. P. du Lac raconte une excursion en bateau qu'il fit avec ses élèves de Cantorbéry. Il y avait deux bateaux; les élèves ramaient. On arriva au port de Sandwich. La marée baissait : une corde qui traversait le port au ras de l'eau attrape le pilote du premier bateau et le précipite par-dessus bord : « Naturellement tout le monde criait à la fois, de sorte que l'expérience du premier bateau ne put même profiter au second, et notre pilote, pris de même, fut aussi jeté à l'eau. Bonne leçon qui apprend à se taire et à obéir. » Des Anglais de l'âge des élèves du P. du Lac n'auraient plus eu besoin d'une pareille leçon; ils ne se la seraient certainement pas fait donner.

Un amateur assiste à un match de football entre les élèves du lycée Hoche, à Trianon; il a une grande expérience de l'Angleterre et de la France; il a « passé, dans l'enseignement public, deux ans en France et trois ans en Angleterre » : « Si j'osais exprimer un vœu pour eux (les élèves du lycée Hoche), écrit-il, ce serait celui de voir, dans les parties, un peu moins de discussions et un peu plus de discipline. Les capitaines manquent un peu d'autorité sur leurs hommes. » (Lettre au *Journal des Débats*, 15 avril 1891.)

mettre un caractère bien trempé, une âme simple et forte, franche, loyale et indépendante, est le rôle de l'éducation morale, telle qu'on la comprend en Angleterre. L'éducation physique et l'éducation morale sont étroitement liées; l'une ne saurait marcher sans l'autre; elles s'entr'aident, se soutiennent et, une fois lancées dans la bonne voie, elles vont de pair. Toute l'éducation pourrait alors se résumer d'un trait : créer une personnalité. Les deux principaux agents de cette transformation sont l'exercice physique, pratiqué comme on sait, et le système tutorial qui achève, à l'école d'abord, plus tard à l'université, l'éducation du caractère commencée dans la famille.

A douze ans, l'enfant arrive à l'école; il est déjà par la vie du *home* un peu aguerri au choc du prochain; il va prendre le contact d'un plus grand nombre de petits hommes. Les voilà trente environ : pour cinq ou six ans, jusqu'au départ de l'école, ils sont les fils adoptifs d'un même père, leur *tuteur*, qui les loge sous son toit et les nourrit à sa table, dirige leurs esprits et pénètre leurs âmes.

Au début du siècle, la vie était grossière et brutale dans les grandes écoles anglaises : abandonnés à eux-mêmes, confondus sans distinction de force ni d'âge pour les jeux et la vie matérielle, les enfants étaient heurtés et roulés pêle-mêle à l'aventure comme des galets sur une plage [1]. Généralement les plus brutaux, les plus grossiers dominaient alors; on pratiquait sans restriction le *fagging*, l'esclavage domestique : cirer les bottines, faire le ménage, être aux ordres et aux

1. Voyez le rapport de la commission d'enquête de 1862, principalement ce qui concerne Westminster; voyez aussi l'ouvrage de Demogeot et Montucci.

caprices d'un grand garçon de dix-huit ans, quand on n'en a que douze, excellents moyens de façonner le caractère et d'élever l'âme! Les abus du *fagging* ont été réprimés; il existe encore aujourd'hui, mais dans des limites qui le rendent acceptable.

La réforme décisive fut accomplie par le docteur Thomas Arnold à Rugby. De sa nomination de *head-master* en 1828, date une ère nouvelle dans l'éducation anglaise. Arnold se proposait, avant tout, de faire des *christian gentlemen*, des chrétiens et des hommes bien élevés. Il y réussit par des moyens très simples qui tous se ramènent à l'action personnelle. Clergyman à l'esprit sérieux, austère même, il inspirait d'abord et toujours un respect mêlé de crainte: mais l'entière simplicité, la franchise de son langage et de ses manières, la confiance toute paternelle qu'il manifestait aux enfants, ne tardaient pas à faire naître en leurs cœurs la confiance et le dévouement. L'homme agissait sur l'enfant, et non pas seulement le maître sur l'élève. D'un tempérament viril, d'un caractère indépendant, ouvert et gai, Arnold suivait avec autant d'intérêt les jeux dans la campagne que les travaux de l'école, et il savait apprécier chez un enfant toutes les qualités, même les moins intellectuelles. Le sermon du dimanche à la chapelle fut pour lui un puissant instrument d'influence morale : il a laissé des modèles du genre. L'oreille tendue à tous les bruits du siècle, d'une activité d'esprit prodigieuse, écrivant dans les revues, éditant Thucydide, publiant son *Histoire Romaine* et dirigeant son école, il débordait de vie. Il avait coutume de dire : « Plus mon esprit est actif, plus il s'exerce sur des points importants de politique et de morale, mieux cela vaut pour l'école. »

Ce n'était point un système : tout tenait à l'homme. Mais un chef ne peut suffire à tout; il lui faut des lieutenants : Arnold les chercha dans ses subordonnés, les maîtres assistants. Leur rôle jusqu'alors se bornait presque à enseigner : il mit chacun d'eux à la tête d'une maison et d'un groupe d'enfants avec mission d'être leurs tuteurs [1]. Lui-même, il était surtout en rapport avec les élèves les plus âgés, ceux de la sixième classe (*sixth form*). Il les institua *moniteurs*, avec mission de faire observer la discipline; il les investit d'une autorité réelle sur tous les élèves des classes inférieures. A vrai dire il n'inventa pas les moniteurs, mais il transforma une vieille institution. Du monitorat il fit une école de réflexion et d'indépendance, mais aussi de respect de la règle et de responsabilité. Ne souffrant pas d'ailleurs que les élèves irréductibles exerçassent une mauvaise influence, il priait les parents de les retirer sans éclat.

Accordant à ses pupilles sa confiance, il réclamait d'eux, en retour, la franchise la plus entière. Il a donné aux générations qu'il a élevées l'horreur du mensonge. Ce simple moyen a été reconnu si merveilleusement efficace qu'il a été universellement adopté : partout, dans la famille et dans l'école, on inculque à l'enfant un respect scrupuleux et absolu de la vérité. La plus grosse faute que puisse commettre un écolier est de dire un mensonge; la plus mortelle injure que

1. Jusqu'alors les internes étaient en pension dans des maisons choisies par l'autorité scolaire; des particuliers entreprenaient de les loger et de les nourrir, en prélevant un bénéfice. Ces établissements (Boarding Houses, Dame's Houses) n'offraient que fort peu de garanties morales et la discipline y était défectueuse. Ce n'étaient pas des maisons d'éducation, mais des entreprises commerciales.

l'on puisse faire à un Anglais est de le traiter de menteur (*liar*).

Les réformes d'Arnold se sont établies peu à peu, et le système d'éducation des *public schools* est aujourd'hui fondé sur ces deux principes élémentaires : 1° discerner les qualités de chaque enfant et en tirer parti; 2° faire appel à ses bons sentiments. La *public school* est comme une réduction de l'édifice social anglais. Même ordonnance, mêmes procédés : un gouvernement décentralisé, ménageant ses interventions, agissant de loin et de haut, par son influence plutôt que par ses actes, représentant l'autorité plutôt que l'imposant. Les moniteurs ou *præpostors*, véritables agents du *headmaster* ou du *tutor*, ont fait l'apprentissage du commandement réfléchi par l'obéissance consentie dans les classes inférieures; parvenus peu à peu aux postes supérieurs, mais gardant toujours le contact des classes dirigées, tenant compte de l'opinion publique, ils respectent scrupuleusement l'indépendance de chacun, toutes les fois que l'intérêt général n'exige pas qu'elle lui soit sacrifiée. En face des moniteurs qui gouvernent, la foule des citoyens, respectueux d'eux-mêmes et de la liberté d'autrui, sait qu'une solidarité puissante doit unir et maintenir unies toutes les volontés dans un même effort et sous une même règle [1].

1. Les brimades, l'abus de la force, moins fréquents qu'il y a soixante ans, n'ont pas disparu des écoles anglaises. Un auteur répartit les moniteurs entre les catégories suivantes :

« 1° Ceux qui, usant de leur autorité simplement pour leur commodité, ne rendent aucun service et font indirectement beaucoup de mal;

« 2° Ceux qui, tout en essayant de faire bien, sont déraisonnables et tyranniques dans l'exercice de leur autorité;

Il est rarement question de punitions dans l'école anglaise. On fait appel, chez l'enfant, non pas à la crainte du châtiment, mais au sens de la responsabilité, au sentiment de l'honneur. Dans ces conditions

« 3° Ceux qui n'ont d'autres titres au pouvoir que leur force brutale et sont la terreur des élèves moins forts qu'eux;

« 4° Enfin ceux dont la présence, grâce à leur élévation morale, est une garantie que l'immoralité, le désordre et les brimades seront réprimés, et qui sont pleins de sollicitude pour autrui. »

Le même auteur ajoute plus loin :

« Si le Dr Arnold pouvait voir maintenant ce qu'est devenu ce qu'il avait si heureusement organisé, il serait cruellement déçu; il aurait honte de son système qui, au lieu de se perfectionner à mesure, est aujourd'hui moitié moins efficace que lorsqu'il nous l'a légué. » (Cl. Dukes, *Health*, etc., p. 167 et 170.)

M. Cl. Dukes nous permettra de distinguer entre les écoles. A la fin d'août 1892, mourait M. L. Nettleship, *fellow* de Balliol College, Oxford. C'était un lettré savant et un éducateur de premier ordre. « Nettleship, dit l'auteur d'une lettre au *Times* (3 septembre), fut élevé à Uppingham (l'une des grandes *public schools*), sous le Rev. E. Thring. Il a été probablement le savant le plus distingué qui soit sorti de cette école. Pendant deux ans, si je me souviens bien, il fut capitaine de l'école (c'est-à-dire moniteur en chef, en quelque sorte); il remplit ces difficiles fonctions avec un tact, une fermeté au-dessus de son âge, avec la plus parfaite modestie, sans un atome de fatuité. L'impression qu'il faisait sur nous par son intelligence n'était égale qu'à l'influence qu'il exerçait par son caractère; la franchise, la délicatesse, le courage étaient comme rendus plus faciles à pratiquer pour les élèves qui connaissaient Nettleship... Thring, Witts, Nettleship, *headmaster*, *housemaster*, *pupil*, — c'est un véritable privilège que d'avoir connu de pareils hommes et de les pleurer. »

Les universités pratiquent aussi le système tutorial, en l'adaptant. Nettleship fut, à Oxford, un *tutor* modèle. Dans une autre lettre au *Times* (30 août 1892), un étudiant de Balliol, après avoir fait de Nettleship un fervent éloge :

« En parlant ainsi de l'un des maîtres (*dons*) de Balliol, je tiens à ajouter que, de mon temps du moins, le *rapprochement* (en français dans le texte) entre les étudiants et tous les dons était complet et que, aujourd'hui encore, le tuteur que j'eus au collège est resté le meilleur ami que j'aie au monde. »

les châtiments, s'ils deviennent nécessaires, ne peuvent être que la dernière ressource, un moyen énergique et désespéré. Au début du siècle, les verges, le fouet étaient le commencement et la fin de la sagesse pour un maître anglais. Le maître avait toujours ses verges à la main, prêtes à agir.

On a discuté à perte de vue, en Angleterre, depuis plus de vingt ans, sur les peines corporelles. Les uns ont dit : c'est indigne, infâme, barbare. Les autres : c'est nécessaire, commode, et c'est admis [1]. Et cependant l'on fouette toujours. Je ne crois pas que la question mérite une grande dépense d'arguments philosophiques [2]. La dignité de celui qui reçoit le fouet ne nous paraît atteinte que si l'opinion commune la déclare telle; or ce n'est pas le cas en Angleterre, sauf exceptions. La dignité de celui qui applique les verges pourrait souffrir dans son prestige, n'était la tradition qui sauve tout. Et si les résultats sont bons, si le fouet, appliqué une fois par mois à deux ou trois mauvais garnements sur 500 à 600 élèves, doit les délivrer tous des retenues stupides, nous ne nous en indignerons point. Nous constaterons seulement une fois de plus que le fouet est devenu l'*ultima ratio*; il n'est plus appliqué, quand il l'est encore, que pour un mensonge, une brimade ou un fait d'immoralité. Reste l'expulsion, éclatante ou clandestine. Il est bien rare que la crainte de l'expulsion n'agisse pas vigoureusement, même sur

1. Dukes, *ibid.*, p. 178, conseille l'usage des verges comme le meilleur moyen de punir certaines fautes, et Dukes est un hygiéniste à l'âme sensible; mais il réprouve l'usage du bâton en place de verges, le bâton est trop brutal et peut blesser l'enfant.

2. Voyez de longues dissertations sur ce sujet dans Demogeot et Montucci.

les enfants rebelles, car il n'en est pas qui ne soient fiers d'appartenir à une grande école.

Pour les mauvais devoirs ou les leçons non sues, ils sont à refaire ou à rapprendre, mais l'enfant n'est point enfermé à l'heure des jeux, il n'est astreint qu'à trouver le temps de réparer celui qu'il a mal employé. Il y a quelques exceptions à cette règle universelle, mais la retenue est heureusement inconnue en Angleterre. Priver l'enfant, après le repas, du peu d'air qu'il peut respirer dans sa journée, parce qu'on n'a pas su l'intéresser à son travail et qu'il l'a fait sans goût, ou parce qu'il n'a pu rester immobile pendant trois heures d'étude, n'est-ce pas faire aveu d'impuissance et condamner tout un système? La retenue reste et restera la honte des éducateurs français qui l'ont inventée et se croient obligés de la maintenir [1].

La religion a sa place marquée dans toute école

1. Une circulaire de notre ministre de l'instruction publique, datée de 1890, a décrété la discipline libérale :

« Le conseil supérieur de l'instruction publique, disait le ministre, M. Bourgeois, dans son discours de clôture de la session de décembre 1891, a rendu la discipline plus souple, plus libérale... Il en a fait un moyen d'éducation, une école du caractère. » Comme s'il dépendait de quelques hommes réunis autour d'un tapis vert d'opérer une révolution morale! Le fait est que l'on a interdit aux maitres répétiteurs et aux professeurs des petits lycées d'administrer directement des punitions. Ils les proposent au proviseur, qui doit les ratifier. « Il ne faut pas faire difficulté d'avouer que c'est là une mesure de défiance pénible pour ceux qui la subissent. » (H. Marion, *l'Éducation dans l'Université*, p. 275.)

Comme, d'ailleurs, un décret du 28 août 1891 menace de neuf peines échelonnées les maîtres répétiteurs, ceux-ci se trouvent dans une situation singulière : menacés d'un côté, désarmés de l'autre. L'administration paraît avoir toujours une somme égale de défiance à dépenser; cette défiance a seulement changé d'objet : au lieu d'être dirigée contre les élèves, elle vise les maitres.

anglaise [1]. Son domaine est établi et scrupuleusement respecté. Le mot d'Arnold est resté la devise des écoles anglaises : former des *christian gentlemen*. Les exercices pieux sont généralement réduits au strict nécessaire, mais pas toujours. Partout la Bible est étudiée et commentée avec soin, et les maîtres s'attachent à familiariser leurs élèves avec l'Écriture. Les divers examens à la sortie de l'école, les examens d'entrée aux universités, par exemple, comportent une épreuve sur l'instruction religieuse.

Grâce à sa longue possession d'État, aux privilèges et aux bénéfices conservés, surtout aussi parce qu'elle est la religion des classes élevées, la religion anglicane a gardé la haute main sur les *public schools*. La plupart des hommes qui, dans l'Église anglicane, sont parvenus à l'épiscopat au cours de ce siècle, avaient commencé par être maîtres assistants, puis *headmasters* dans quelqu'une des grandes écoles. Aujourd'hui même, en vertu d'une loi non écrite, mais presque toujours observée, les *headmasters* des principales écoles sont choisis parmi les membres ecclésiastiques de l'enseignement, quoique ceux-ci soient en minorité [2]. On suppose sans doute que l'austérité du caractère religieux, le droit de parler au nom de la morale divine ajoutent encore à l'autorité que confère la fonction. Il y a cependant, depuis quel-

1. Les écoles secondaires qui gardent la neutralité en matière de religion sont extrêmement rares, et ce sont des externats.

2. En 1886, sur 607 maîtres enseignant dans 21 des principales écoles secondaires, 472 étaient des laïques, 135 des clergymen; et sur les 21 *headmasters* de ces écoles, 19 étaient des clergymen et 2 seulement des laïques. (Cl. Dukes, *ibid.*, p. 27-28.)

ques années, une légère tendance à s'affranchir de cette tradition.

L'Église établie possède là un puissant instrument d'influence. Elle s'en sert : l'enseignement religieux est donné suivant le catéchisme anglican, et la tendance est plutôt favorable à la section de l'Église établie qui attache le plus d'importance aux formes extérieures du culte, à la *High Church*. D'autre part, les maîtres laïques surveillent leur enseignement sous un *headmaster* imbu des principes anglicans.

Sur un point, l'Église a perdu du terrain : on lui a enlevé un privilège exorbitant, dont elle jouissait avant les grandes enquêtes de 1862 et 1865. Ces enquêtes avaient révélé qu'elle s'était presque partout emparée des écoles dotées et qu'elle en excluait tous les dissidents. Les actes de 1868 et 1869 mirent en pratique plusieurs recommandations des commissaires : par une clause spéciale, « conscience clause », les écoles dotées sont ouvertes aux familles de tous les cultes, à moins que le fondateur n'ait prononcé une exclusion formelle.

Ce système tutorial, qui seul admet et établit l'action morale, directe et constante, du maître sur l'élève, du tuteur sur le pupille, n'est applicable et, en fait, n'est appliqué que dans les écoles aristocratiques. Pareille éducation est un luxe accessible aux seuls riches. Quelle est donc la portée d'un tel exemple pour notre démocratie? En France, nous tendons à donner l'instruction secondaire à tous les enfants de la petite bourgeoisie et aux mieux doués parmi les enfants du peuple; et le système anglais a pour effet, sinon pour but, de constituer une classe privilégiée.

Mais, si le système tutorial, avec son appareil traditionnel et coûteux, n'est en effet mis en pratique que dans les écoles à clientèle riche, l'esprit qui le créa, l'esprit d'Arnold et de ses continuateurs, règne dans toutes les autres écoles anglaises : il les a toutes pénétrées. Il est vrai que l'internat à bon marché n'existe pour ainsi dire pas en Angleterre : les familles de condition modeste placent leurs enfants dans des externats. Le fils de la petite et moyenne bourgeoisie, à moins qu'il n'ait conquis une bourse lui ouvrant l'accès d'une grande école, reste donc le plus souvent sous l'influence directe de la famille. Mais, pendant le temps qu'il passe chaque jour à l'école, il est soumis à une discipline essentiellement comparable à celle des *public schools* et à des maîtres dont la préoccupation dominante est de faire des *hommes*.

Les grandes écoles ne sont donc pas seules à donner cette éducation : elles ont donné le ton et tous les éducateurs anglais, même les plus humbles, se sont inspirés de leurs exemples. Il en résulte que l'élève anglais, dans toutes les classes de la société, semble être naturellement discipliné : il est facile à conduire (easy to manage). On lui prouve qu'on a confiance en lui, on lui indique la voie à suivre : il se met en route presque toujours le plus sérieusement du monde et se tire d'affaire tout seul. S'il n'est pas prime-sautier, s'il n'a pas l'intelligence ouverte et prompte, en revanche, il n'est pas frondeur; il est appliqué (earnest at work) et respecte l'autorité. Même dans les écoles dont la clientèle se recrute parmi les fils de tout petits bourgeois ou d'ouvriers, le même esprit règne. A l'école technique de Bradford, fréquentée par des enfants de la petite classe moyenne, j'ai vu des élèves

de douze à quinze ans travaillant chacun pour son compte et de son côté, chacun sachant ce qu'il avait à faire, dessinant, maniant des produits chimiques ou des appareils de physique, tous faisant, en toute liberté, silencieusement et sérieusement leur besogne, sans perdre une minute. Or, dans cette école, on ne donne point de punitions : les élèves doivent se bien conduire, travailler et laisser les autres travailler, sous peine d'être priés de rester chez eux. Cela suffit.



Depuis la Renaissance jusqu'à ces dernières années les plus petites *grammar schools*, de même que les *public schools*, eurent les yeux tournés vers Oxford et Cambridge : leur ambition à toutes était d'y voir admettre et réussir les plus brillants de leurs élèves. Les vieilles universités en étaient restées au culte exclusif de l'antiquité classique : les écoles n'enseignèrent que le grec et le latin. Après les enquêtes de 1862 et 1865 les idées se sont modifiées; on a demandé autre chose aux écoles, même aux *public schools*; un peu malgré elles, on les a fait sortir du cercle étroit où elles s'étaient enfermées, pour suivre enfin le grand mouvement de tous les peuples modernes dans le champ illimité des sciences. A la fidélité scrupuleuse aux traditions classiques, a succédé une liberté voisine de l'anarchie. Chaque école, maîtresse de son programme et de son temps, subit les influences qui la dominent et suit les courants très divers qui partagent le monde de l'enseignement. L'enquête nous découvrira peu à peu cet ensemble complexe. Nous ne sau-

rions toucher ici, dans ce chapitre préliminaire, que quelques points de détail.

Sur un seul point peut-être les maîtres anglais sont restés d'accord : ils ont tous la même crainte du surmenage, une égale horreur de la sédentarité imposée à l'écolier. C'est la conséquence naturelle des idées régnantes sur l'éducation physique. Les heures de classe ou d'étude sont courtes, coupées d'exercices qui font diversion : le maître anglais ne redoute rien tant que de fatiguer l'attention de ses élèves. L'écolier anglais travaille huit heures par jour au maximum, tandis que le collégien français fournit dix à onze heures de travail sédentaire, et même davantage, quand l'époque des examens approche. Dans toutes les écoles anglaises, chaque semaine trois après-midi, ou au moins deux, sans compter le dimanche, sont consacrés aux jeux de plein air.

Le grec et le latin sont toujours de hauts et puissants seigneurs, qui dominent dans les grandes écoles et les vieilles universités : ils ont des rivaux, mais point d'égaux. Le grec est étudié avec autant, peut-être même plus de soin que le latin. Une éducation classique accomplie comporte en Angleterre une connaissance bien plus approfondie du grec que chez nous [1].

L'étude des langues mortes est restée toute scolaire. Farrar écrivait, en 1867 : « L'importance attachée aux

1. « Le niveau des études helléniques en France semble des plus misérables à un Anglais quelque peu instruit. » (Hamerton, I. 19.)

Le *Times* du 7 septembre 1892 publiait en fac-simile un fragment de papyrus de la Version des Septante, et imprimait au-dessous le texte en grec. Seule une revue spéciale se passerait une pareille fantaisie en France.

vers grecs et latins est absolument extravagante; tous les ans je vois des élèves de dix-huit et dix-neuf ans qui ont travaillé dix ans la prosodie et la versification sous la direction de maîtres consciencieux et savants, et qui, au bout du compte, sont incapables de produire une seule ligne qui ne soit pas d'une incorrection flagrante et d'ailleurs parfaitement absurde pour tout homme sensé. »

En 1883, un maître excellent déplorait encore l'abus du vers latin, « l'un des exercices scolaires les plus ennuyeux, mécaniques et inutiles [1]. »

Thomas Arnold avait été l'un des premiers à vivifier l'enseignement des classiques : les explications d'auteurs lui fournirent matière à des digressions littéraires, morales ou historiques ; le maître saisissait toutes les occasions offertes par le texte. C'est aussi Arnold qui établit les mathématiques, l'histoire moderne et les langues vivantes dans le programme d'études [2]. Mais il ne fut suivi que de très loin. La langue maternelle, l'histoire nationale et les sciences sont restées dans l'ombre jusqu'à une époque toute récente. Encore aujourd'hui il n'entre pas dans l'esprit d'un pédagogue anglais que l'étude des maîtres écrivains de l'Angleterre puisse, à aucun moment, servir de complément naturel et nécessaire à celle des anciens; que l'histoire de la littérature nationale puisse être aussi utile et sans doute plus captivante que celle des littératures grecque ou latine. La langue maternelle est enseignée à l'enfant entre huit et douze ans, avant la *public school*; c'est une étude définitive et sur

1. Cité par Dukes, p. 15.
2. L. Stephen's Dictionary of National Biography : Article *Arnold* (*T.*)

laquelle on ne revient plus jamais. Aussi nombre de jeunes gens arrivent à l'Université sans même savoir mettre l'orthographe [1].

Le maître anglais est convaincu que l'histoire ne peut pas s'enseigner méthodiquement; il indique aux élèves des lectures à faire, des manuels où trouver l'indispensable, des sources où puiser; puis il leur laisse la bride sur le cou. Le petit nombre de ceux qui sont actifs et laborieux se fait un savoir original et fort; les autres restent ignorants. C'est un sujet d'étonnement profond pour les maîtres anglais que nos programmes d'histoire, où chaque âge de l'humanité a une place marquée, de sorte que l'enfant, au bout de ses études, a accompli une promenade rapide mais méthodique à travers les siècles et les peuples. Comment peut-il entrer tant de choses dans un programme

1. Le dialogue suivant s'engagea, un jour, à la commission de 1862, entre lord Clarendon, président, et le *headmaster* d'Eton :

— Ne croyez-vous pas que tout élève devrait apprendre le français?

— Il devrait l'apprendre avant de venir à Eton, et nous pourrions prendre des mesures pour entretenir cette connaissance, comme nous entretenons celle de l'anglais.

— Quelles mesures prendriez-vous pour entretenir le français? Je puis même ajouter : quelles mesures prenez-vous pour entretenir l'anglais, à Eton?

— Nous n'en prenons aucune maintenant, excepté l'étude des langues anciennes.

— Il vous est difficile d'apprendre à lire et à écrire l'anglais dans Thucydide.

— Sans doute.

— Vous ne pensez pas que ce travail soit satisfaisant?

— Non, l'enseignement de l'anglais n'est pas satisfaisant, et, par droit de préséance, je voudrais que l'anglais fût enseigné avant le français.

— Vous ne pensez pas que l'anglais soit enseigné à présent?

— Non.

et dans la tête d'un enfant? Matthew Arnold était revenu de France convaincu que l'histoire se peut enseigner aux enfants [1]. Naguère, la géographie était encore moins bien traitée que l'histoire [2].

Jusqu'en 1836 la place faite aux sciences a été à peu près nulle : on n'enseignait même pas les mathématiques à Eton. Un maître d'écriture enseignait aussi les éléments du calcul, et c'était tout. Les mathématiques ont, les premières, conquis droit de cité : encore la place qu'on leur accorda fut-elle bien modeste [3]. Dans les quatre ou cinq dernières années, une réaction s'est faite assez vive et presque générale. On a beaucoup discuté sur les mérites de la culture moderne, sur la valeur éducatrice des sciences physiques et des

1. Le *headmaster* d'une grande école disait devant la commission d'enquête : « Je voudrais nous voir enseigner plus d'histoire, mais, quant à faire de régulières leçons d'histoire, je ne saurais pas comment m'y prendre. »

2. Un ancien élève de Harrow, interrogé par la commission, disait : « Nous faisions de la géographie à l'occasion, mais cela avait plutôt l'air d'une farce. »

Dans *Oceana*, Froude raconte une anecdote qu'il tient de sir Arthur Helps. Le Cabinet venait de tomber; Palmerston était chargé de former un nouveau ministère. Il avait réuni les personnages marquants de son parti dans une conférence préliminaire pour distribuer les portefeuilles. Tous avaient trouvé preneur, sauf celui des colonies. Des noms étaient proposés, puis repoussés. Impatienté, Palmerston s'écrie :

« Je vois bien qu'il faut que je me charge de ça; vous monterez avec moi, Helps, quand la conférence sera terminée. Nous regarderons ensemble sur la carte et vous me montrerez où tous ces endroits-là sont situés. »

Palmerston avait été un brillant élève de Harrow.

3. En 1886, un questionnaire a été envoyé aux directeurs de 240 écoles secondaires sur le point de savoir combien d'heures par semaine étaient consacrées à l'étude des sciences. Voici les réponses : dans 54 écoles, pas même une heure; dans 76, deux heures ou un peu plus; dans 50, une heure; dans 6, six heures. (Dukes, p. 19.)

langues vivantes. Dans plusieurs des grandes écoles, jusqu'alors les plus fermées aux réformes, des sections *modernes* (modern sides) ont été créées. Des hommes distingués comme MM. Bowen, de Harrow, H.-W. Eve, de University College School, ont soutenu que les littératures modernes peuvent, à l'égal des classiques, former des esprits d'élite. On trouve aujourd'hui, dans presque toutes les écoles, des laboratoires de chimie [1] fréquentés par tous les élèves, même par ceux des sections classiques.

Nous n'entreprendrons pas ici d'exposer et de juger les méthodes : elles varient à l'infini, suivant les hommes. Elles sont orales principalement; le maître se dépense beaucoup pour s'emparer de l'attention de l'enfant. En dehors des heures de classe, une grande liberté est laissée à l'élève qui parvient à se constituer peu à peu une personnalité [2] intellectuelle, s'il a le

1. On a adopté la chimie de préférence à toute autre science expérimentale parce qu'elle est plus simple à enseigner et plus précise. Elle exige une préparation moins approfondie chez le maître. Il y a moins de danger qu'il s'écarte de la bonne méthode et répande des idées fausses ou inexactes. Tant qu'il sera malaisé de recruter de bons maîtres de sciences naturelles, on trouve préférable, pour donner un commencement d'éducation scientifique, de s'en tenir à la chimie.

2. Hamerton (I, 205,206) remarque qu'en France « l'individualité de l'enfant, au lieu d'être développée, a été comprimée. »

« Je citerai, à ce propos, dit-il, la conversation que j'eus avec un jeune élève de philosophie qui préparait une composition; comme il exprimait avec grande clarté ses idées sur le sujet en question, idées qui, d'ailleurs, étaient les miennes :

« — Eh bien, lui dis-je, vous avez les matériaux nécessaires pour votre composition, pourquoi ne pas exprimer de la sorte vos pensées?

« — Si j'écrivais en ces termes, me répondit-il, ma composition ne serait pas admise, et l'on me donnerait une mauvaise note. Dans toutes les questions de philosophie, nous sommes forcés d'exprimer les opinions que l'Université nous a trans-

goût de l'effort et l'esprit curieux. Les plus forts seuls résistent; seuls les esprits bien doués et naturellement actifs se développent complètement en pleine terre, au grand air, sans soutiens et presque sans soins. Cette sélection naturelle des esprits laisse un déchet considérable : l'élite, qui prospère et s'élève, est vigoureuse, débordante de sève; la masse qui végète reste profondément ignorante. Mais cette masse ignorante a, au moins, appris à apprendre. Elle entre dans la vie toute disposée à continuer elle-même, chemin faisant, son éducation à peine commencée.

En général, l'Anglais, même s'il a été un élève brillant, ne se fait point d'illusions sur son savoir au sortir de l'école; il ne croit pas qu'un diplôme confère la science universelle ni qu'avec les années d'école finisse le temps de s'instruire[1]. Il est, au contraire, convaincu qu'à apprendre se doit passer la vie : dans la classe moyenne anglaise, beaucoup d'hommes ayant quitté l'école trop tôt, ou n'y ayant pas appris grand'chose, ont ensuite passé leur existence à se bâtir eux-mêmes

mises, de sorte que je dirai le contraire de ce que je pense, et les professeurs seront satisfaits. »

Hamerton parle ensuite de « la fausse admiration de l'art et de la littérature » :

« Ce défaut n'est pas rare en France... Il en résulte que la conversation avec des Français est peu intéressante, dès qu'il s'agit de maîtres fameux... On leur a enseigné au collège comment il fallait louer les hommes célèbres, et même en quels termes il fallait faire leur éloge. »

1. « La philosophie terminée et le baccalauréat passé, on quitte le lycée, à dix-huit ans en moyenne, et on s'imagine qu'on a une instruction générale suffisante et qu'on n'a plus à se donner que la préparation spéciale à une « carrière ». En fait, on ne sait rien et on est capable de parler sur tout; on n'a pas appris à travailler et on ne sent pas le besoin de s'instruire. » (Gaston Pâris, *Journal des Débats*, matin, 24 septembre 1893.)

un savoir et une opinion. Ce ne sont peut-être pas des esprits bien étendus, mais ce sont des esprits droits. Et ce qu'ils savent, ils le savent bien.



On voit, dès maintenant, ce que nous perdons en France à ne point pratiquer l'éducation morale de la jeunesse avec le même soin que les Anglais; on ne voit guère ce que nous gagnons à notre négligence. Notre système, car c'est un système, rationnel, uniforme et inflexible, est condamné par l'expérience. Au cours du siècle il a été dénoncé par les plus nobles esprits et les plus divers.

La philippique de Laprade contre l'*éducation homicide* ne date pas d'hier. M. de Sacy, peu révolutionnaire et peu violent, d'ailleurs très brillant élève de l'Université, écrivait à propos de ce pamphlet : « S'emparer de l'enfance qui demande à grandir, de l'adolescence qui demande à vivre, et, pendant des années décisives où la croissance du corps et de l'âme peut être secondée, entravée, déformée, viciée par le régime, leur imposer, même en les adoucissant, tout ou partie de ces inventions meurtrières de l'ascétisme, violenter ces jeunes âmes, atrophier ces organes, étioler ces imaginations, hébéter ces esprits par des excès de travail machinal dans une atmosphère étouffée et parfois méphitique, c'est la plus cruelle des contradictions et le plus bizarre des anachronismes. Contradiction, car là où il faudrait tout faire pour assurer et affermir la santé dans le présent et surtout dans l'avenir, on applique quelques-uns des procédés qui ne négligeaient

rien pour l'anéantir. Anachronisme, car on emprunte au moyen âge des rigueurs dont il pouvait impunément user pour dompter, assouplir, spiritualiser les générations barbares, exubérantes de sève, de vigueur et de vie [1]. »

En 1850, c'est un ancien recteur, M. Lorain : « Il est difficile d'avoir vécu longtemps dans nos collèges sans songer que des esprits ainsi emprisonnés pendant dix ans, surtout à l'âge où la nature, plus expansive, a plus besoin de spontanéité, s'aigrissent; que tout leur effort intérieur se concentre en une haine de la règle et de l'autorité qui éclate, plus tard, on sait avec quelle violence, quand ils passent de cette servitude à la liberté illimitée... Si l'on avait à fonder un collège, il serait bon d'essayer d'y transformer cette vie de caserne que l'Empereur avait faite aux enfants pour les préparer à la vie de régiment [2]. »

En 1858, M. É. Montégut requiert à son tour contre notre système d'éducation : « A ce principe singulier (qu'on doit accorder le moins possible aux exigences du corps si l'on veut développer l'esprit, et que l'esprit profite de tout ce que perd la matière)... en est accolé un second qui est absolument contraire à la formation du caractère. Ce principe, c'est que le premier devoir de l'enfant est d'être soumis et que sa première vertu doit être l'obéissance. En conséquence, on fait peser sur sa volonté une contrainte morale de tous les instants. Une sollicitude insupportable, et qui ressemble à un tendre espionnage, accompagne tous

1. Cité par Éd. Maneuvrier dans *l'Éducation de la Bourgeoisie sous la République*. Paris, 1889, p. 62.
2. *Mémoire sur l'Université d'Oxford*, cité par Montalembert, *De l'Avenir*, etc., p. 176.

ses actes, observe tous ses gestes, écoute toutes ses paroles. L'objet de cette sollicitude trop maternelle devient promptement soumis, car il faut échapper aux dangers d'une surveillance assidue. Grâce à ce système, on obtient donc des enfants dociles, obéissants en apparence, hypocrites en réalité. L'enfant perd ses qualités naturelles et acquiert des vices artificiels, la ruse, par exemple, qui n'est jamais que le résultat de la contrainte, et l'habitude du mensonge, qui, à l'origine, suppose toujours l'intolérance et le droit de la force. Telle est la méthode au moyen de laquelle on essaye, depuis quelque cinquante ans, de former parmi nous des hommes libres et des citoyens. Les résultats sont médiocres; l'expérience des événements nous a. conduits à reconnaître que, si nous avions parmi nous un grand nombre de révoltés, nous avions peu d'hommes libres, et que si nous comptions beaucoup d'ambitieux, d'intrigants, nous comptions peu de citoyens [1]. »

Sautons trente ans : voici en 1888 un universitaire qui a quitté l'enseignement pour les affaires, et qui observe du dehors, en père de famille et en philosophe :

« Il n'existe, dans nos établissements publics ou privés, aucun système d'éducation morale propre à former des citoyens. Au contraire, tout y paraît combiné en vue de détruire l'initiative, l'énergie et la moralité du vouloir.. C'est dans des prisons que nous préparons nos enfants à la vie de liberté qu'implique l'institution démocratique. Il y a contradiction absolue

1. Ém. Montégut, *Écrivains modernes de l'Angleterre*, p. 243 et 244.

entre notre système politique et notre système pédagogique... Des citoyens et des hommes, voilà ce qui constitue une démocratie, et non des lois de réclame et des institutions de pur apparat. Comment nous y prenons-nous, en France, pour initier nos enfants à la vie démocratique?.. Qui le croirait? nous les préparons à l'action virile en détruisant chez eux toute espèce d'initiative, et à la liberté politique, en les élevant dans des prisons!... Après les avoir ainsi tenus étroitement incarcérés et emmaillotés pendant huit ou dix ans, après les avoir réduits à une véritable incapacité d'agir et de se gouverner eux-mêmes, tout à coup, sous prétexte qu'il sont bacheliers, on ouvre la cage et on les lâche. Après quelques mois de vie folle et déréglée, la plupart se rétablissent, ou plutôt retombent dans les infirmités morales que la réclusion universitaire a développées chez eux. Ces infirmités résultent d'une même maladie morale... l'atrophie de la volonté!... cette maladie morale se manifeste, chez nos lycéens, par trois principaux phénomènes morbides, dont l'homme se guérit, hélas! très rarement ... — aspiration folle vers la vie libre, aspiration maladive de l'être opprimé qui désire ardemment échapper à l'oppression; — mépris de toute autorité...; — troisième infirmité : ces contempteurs de l'autorité ne peuvent pas du tout se passer de l'autorité. Je sais bien peu de pays où l'individu — j'entends l'individu de la classe moyenne — ait moins d'initiative indépendante et de *self-government* qu'en France [1]... »

1. Éd. Maneuvrier, *ibid.*, p. 9, 21, 59, 62, 63, 64 et 69.
M. Éd. Maneuvrier, ancien normalien, agrégé de philosophie,

Mais de tous les témoignages, le dernier en date n'est pas le moins grave : M. Taine, dans les admirables études où il a donné le résultat d'une longue e. minutieuse enquête sur l'école dans la France moderne, aboutissait aux mêmes conclusions : « Pour recevoir l'instruction secondaire, plus de la moitié de la jeunesse française subit l'internat, ecclésiastique ou laïque, l'internat sous une discipline de caserne ou de couvent. » Or, « il faut que le jeune homme, prenant en main la conduite de sa propre vie, sache vouloir par lui-même et persévérer dans sa volonté. Mais une faculté ne se développe que par l'exercice, et justement l'internat français est l'engin le plus efficace pour empêcher celle-ci de s'exercer. » « ...L'effet principal et final est la *disconvenance croissante de l'école et de la vie...* Cet équipement indispensable, cette acquisition plus importante que toutes les autres, cette solidité du bon sens, de la volonté et des nerfs, nos écoles ne la lui procurent pas; bien loin de le qualifier, elles le disqualifient pour sa condition prochaine et définitive [1]. »

Quel chemin a-t-on fait? quels retours sur soi-même, quels examens de conscience? quels fermes propos a-t-on pris de se corriger, et quels changements pour le mieux a-t-on réalisés depuis trente ans, depuis cinquante ans, depuis les avertissements de Montégut, de Sacy, de Laprade?

La France a maintes fois changé de constitution politique en ce siècle; mais, à travers toutes les vicis-

est aujourd'hui secrétaire général d'une grande société industrielle (la Vieille Montagne).

1. *Origines de la France contemporaine.* Le Régime Moderne, t. II, liv. III, chap. III.

situdes, sous les gouvernements les plus divers, le régime fondé par Bonaparte a subsisté, le mode d'éducation est resté le même. Il y a vingt ans, la France a voulu instaurer la liberté avec la République : elle pense avoir réussi; la liberté, elle croit la posséder. Comment prépare-t-elle les générations nouvelles à en user? Comment ceux qui sont nés depuis 1870 font-ils l'apprentissage de la liberté? Si la monarchie parlementaire de Juillet n'a pas eu le courage, si la République de 1848 n'a pas eu le temps, si le second Empire n'a pu avoir la volonté de répudier le dangereux héritage de Napoléon, la troisième République, qui a le temps et qui devrait avoir le courage et la volonté, a-t-elle entrepris ce que personne n'a pu, voulu ou osé faire avant elle? A-t-elle compris à quel danger elle court en élevant des citoyens libres par les moyens qui furent combinés en vue de perpétuer le règne de la volonté despotique d'un seul? Les préfets et les proviseurs de la République n'ont pas aujourd'hui une autre conception de leur rôle que jadis sous le sabre de Napoléon. Dans nos lycées, même discipline militaire, même entassement de molécules humaines numérotées que l'énorme meule, tournant dans toute la France sous le coup de pédale du ministre, broie et réduit en poussière d'humanité[1].

Au lieu de former des citoyens prêts à la vie libre, des hommes capables de se conduire, des caractères

1. La *Revue Internationale de l'Enseignement*, du 15 décembre 1892, a publié un article intitulé « le Fonctionnarisme et l'Enseignement secondaire » : dans cet article, sur lequel la rédaction de la Revue fait quelques réserves, un étranger qui signe L.-W. Proff, « après avoir visité plusieurs des grands établissements scolaires de Paris et être entré en relations avec un grand nombre de professeurs », a poursuivi ses « investigations dans

fermes et droits, ayant l'horreur du mensonge et le goût de l'action, on fabrique des révoltés[1] ou des êtres sans vouloir.

Et cela est vrai de tous les établissements d'éducation en France — universitaires ou libres — avec cette différence pourtant que les formes sont plus raffinées, la tenue extérieure mieux observée dans quelques établissements aristocratiques dirigés par des religieux.

Bon nombre de nos maîtres voient le mal, mais ils sont impuissants à le guérir; tout effort trop personnel, toute entreprise originale, contrecarrée par le règlement, va à l'encontre d'une circulaire; toute tentative d'un seul vers le mieux est comme la condamnation

diverses villes de province » : il a « rencontré beaucoup d'hommes fort instruits..., une quantité de spécialistes distingués, très peu de professeurs et d'éducateurs. » « Fait plus singulier, ajoute-t-il, les directeurs des écoles, proviseurs, censeurs, principaux, ne sont eux aussi qu'exceptionnellement des éducateurs. » « ... Personne ne considère les « administrateurs » des lycées et des collèges comme des chefs... Le personnel des administrateurs est en général peu éclairé, prétentieux, maladroit et étroit d'esprit. »

1. On se souvient des révoltes qui se sont produites, en plein Paris, dans le « premier lycée de France », en 1883, puis en 1888.

En 1892, une rébellion, avec bris et dégâts, a éclaté à l'École Centrale; ce n'étaient plus des enfants et des internes, mais de véritables étudiants, qui voulaient obtenir une réforme du règlement. Leur éducation, leur tournure d'esprit, les tempéraments qu'on leur a faits les ont poussés fatalement à user, non des moyens légaux, mais de la violence.

Faut-il rappeler les troubles du quartier latin survenus en juillet 1893; l'invasion du grand amphithéâtre de la Sorbonne, le 28 février 1894, par une bande d' « étudiants » dont le but unique, atteint d'ailleurs, était d'imposer silence à un professeur *libre*, M. Brunetière, qu'ils étaient également *libres* de ne pas entendre et tenus de ne pas troubler?

de tous les autres qui vivent satisfaits au jour le jour. Comment soulever cette masse pesante? Comment donner la vie et la souplesse à une machine faite de matière inerte et qui ne marche que sous l'impulsion d'un moteur extérieur à elle-même?

Un jeune maître d'aujourd'hui, plein de talent, de confiance et d'ardeur, va nous dire à son tour ce qu'il pense de l'éducation morale dans l'Université[1] : « Aujourd'hui, c'est peut-être du maître-répétiteur que dépend le sort des lycées. C'est sur lui que les parents ont les yeux fixés. Ils ne voient pas en lui le malheureux condamné à l'ingrate besogne d'exercer une surveillance, muette ou répressive, sur les actes, l'inaction, les paroles, le silence des élèves; de faire réciter des leçons inconstantes, de relever des devoirs qu'il n'a pas à corriger, d'assister enfin au travail, aux jeux, aux repas, aux promenades d'enfants avec qui, dans cette vie commune, il ne communique pas. Pour eux, le maître-répétiteur est un homme qui connaît les enfants, qui cause avec eux, les dirige, les conseille, les aime, s'en fait des amis et prend assez d'autorité sur eux pour n'avoir pas besoin d'en user; un homme qui leur enseigne les bonnes manières, la douceur, la franchise, la bonté, l'activité, toutes les petites vertus de l'enfance, germes des vertus viriles. Voilà le vœu des parents; il est simple et urgent de le réaliser. » Simple! trouver tant de ressources et de si riches dans le corps des répétiteurs, hier encore le refuge des « malheureux condamnés à une ingrate besogne » qu'on vient seulement d'élever « à la dignité d'une carrière »! Les maîtres-répétiteurs ont-ils ces qualités qu'on

1. Ch.-H. Boudhors (*Revue Bleue*, 19 septembre 1891).

attend d'eux [1], cette « infinie richesse des moyens », sans laquelle est impossible la pénétration morale de l'enfant? « Le lycée doit être l'école du caractère plus que de l'intelligence. Le but de l'enseignement, c'est l'éducation morale par l'instruction. Ce but nous le voyons... Pour professer, il faut une âme qui se dégage des règles, des faits, des mots, s'élance sur l'âme molle et légère de l'enfant, s'en empare, l'emporte avec soi et lui transmette l'ambition et la force de voler de ses propres ailes droit, haut. Déjà je ferais estime de notre mission si nous n'avions qu'à fournir à la société des esprits solides, laborieux, déterminés; là n'est pas notre vraie tâche. Une autre s'impose à nous, humaine, sociale : au souffle de notre enseignement doivent éclore des sentiments généreux, battre des cœurs, grandir des âmes, pousser des hommes [2]. »

Il est, sans doute, impossible de mieux penser ni de mieux dire, mais comment remplir ce vaste programme [3] avec les moyens dont le professeur dispose? Il est en contact intermittent avec tous ses élèves à la fois, pendant quelques heures par semaine, au cours

1. Voir, pour s'édifier à ce sujet, leur journal, *la Réforme Universitaire*, organe de l'Association des maîtres-répétiteurs.

Le maître-répétiteur, « c'est un sous-officier qui ne remplit jamais le rôle d'instructeur, qui n'a jamais de commandement et qui ne manœuvre pas. Ce n'est donc pas chez lui que nous trouverons la personnalité et la connaissance du métier que nous demandons à un éducateur » (L.-W. Proff, *loc. cit.*)

2. Boudhors, *loc. cit.*

3. A la rentrée d'octobre 1893, à l'École Monge, M. Ernest Lavisse a tracé un programme plus modeste, de transition en quelque sorte. Il propose « la diminution progressive de la surveillance ». « Je redoute, dit-il, l'effet sur la vie entière du régime de la surveillance constante..., de cette précaution pessimiste contre les volontés, comme si elles étaient originellement mauvaises. » Voir le *Temps* du 3 octobre 1893.

d'une année scolaire de neuf mois : et c'est tout pour toute la vie. Pendant toute la durée du séjour au lycée, l'enfant passe de mains en mains sans qu'aucune puisse devenir vraiment une main amie. « *L'éducation morale par l'enseignement* », c'est une belle et noble idée, mais suffit-il de l'avoir exprimée? De quel côté penchera l'âme faible, inexpérimentée et versatile de l'enfant? Du côté de la parole ou du côté de l'action? Qui fera le plus d'impression sur lui, l'enseignement du maître donné solennellement du haut de la chaire à tous en commun, sans intimité vraie, sans réelle pénétration de l'homme par l'homme, ou les exemples qu'il aura sous les yeux à tout moment de la vie, dans la cour, au dortoir, à l'étude, au réfectoire, et les amitiés qu'il liera un peu au hasard des rencontres? Peut-il y avoir influence morale bienfaisante, éducation du caractère, s'il y a divorce entre le professeur qui enseigne et le maître qui surveille, entre les leçons de la science et les conseils qui doivent être la règle de vie? Bref, celui qui débrouille les intelligences ne doit-il pas avoir aussi mission de former les caractères? C'est, au fond, une seule et même tâche, qui doit être confiée aux mêmes mains, si l'on veut qu'elle soit accomplie tout entière. Cette vérité, les Anglais l'ont comprise, et voilà pourquoi ils ont réussi où tous les autres ont échoué.

Mais dans nos internats encombrés comment réaliser pareil programme? Et, d'autre part, comment, sans danger et sans injustice, changer les conditions de l'internat, augmenter les frais et restreindre l'accès à l'instruction secondaire? car la question de l'internat est double : elle est morale et sociale. — Ne touchez pas à l'internat, dit-on; vous lèserez les plus méritants;

vous fermerez la porte à cette solide réserve de la France qu'est la petite bourgeoisie. — En admettant que l'internat ne saurait disparaître, nous soutenons qu'il doit être amendé, et que tous les efforts doivent tendre d'abord à supprimer l'encombrement qui exclut toute action morale. Mais nous souhaitons surtout que les parents français, reconnaissant dans l'internat le pire des pis-aller, n'y recourent qu'à la dernière extrémité. Ils ont trop longtemps méconnu l'importance capitale de l'éducation du caractère; mais ils jugeront sainement de l'internat quand ils se seront mis eux-mêmes à la tâche. Cette tâche est d'autant plus difficile qu'elle est nouvelle au moins par la valeur et par le tour qu'il lui faut donner : le succès est au prix d'une réforme des mœurs dans la famille. On risque de perdre en chemin quelques intellectuels; mais la liste n'est peut-être que trop longue déjà des hommes de talent : sacrifions tout à la nécessité de former des caractères fermes et droits dans des corps sains.

Il faut qu'à la sollicitude inquiète qui trouble et qui amollit succède le laisser faire qui aguerrit; il faut que la confiance franche et éclairée remplace la surveillance préventive et sournoise. Une direction d'études pédagogiques à la Sorbonne, des instructions ministérielles n'y feront rien; les lycées et collèges resteront d'excellents établissements d'*instruction* publique, et rien de plus. Il serait contraire à toutes les lois de l'histoire ou, si l'on veut, à tous les précédents que l'Université se réformât elle-même; que cette vaste machine eût une volonté, et que cette volonté fût justement celle de fonctionner comme un organisme vivant et non plus de tourner comme un mécanisme

automatique[1]. L'impulsion doit venir du dehors; et rien ne peut la donner qu'une réforme des mœurs dans la famille.

1. Défions-nous surtout de l'optimisme officiel, dont les discours de M. Bourgeois, grand-maître de l'Université, furent des modèles achevés. Voyez, par exemple, les discours qu'il prononça à l'inauguration du lycée de Gap : « Aucune nation ne possède un corps enseignant supérieur à celui de la France... nos professeurs n'ont jamais oublié qu'ils avaient à faire des hommes... » et à la distribution des prix du Concours général, le 29 juillet 1892.

M. L.-W. Proff est loin d'être de cet avis : « Oh! l'admirable machine, s'écrie-t-il, qui use toutes les pièces les unes contre les autres, et leur donne le même poli, et qui n'admet dans une roue ni une échancrure de plus ni une de moins. Comme chaque maître est bien préparé pour donner par son exemple et par sa parole l'amour du travail libre, de l'indépendance, et pour prêcher aux jeunes générations l'action et l'initiative! »

Et il ajoute : « Assurez-vous un recrutement non pas de fonctionnaires, mais d'hommes libres et d'éducateurs... pénétrez-vous de cette idée qu'un pédagogue n'est ni un bureaucrate, ni un rêveur, et que ses premières qualités doivent être la connaissance de la vie et de l'humanité, l'indépendance et le jugement... Si l'Université persévère dans la voie où elle est entrée, elle deviendra une vaste administration sèche et languissante... »

DEUXIÈME PARTIE

LES ÉCOLES ET LES RÉGIONS

CHAPITRE III

Quelques « public schools. » — Harrow. — Eton. — Marlborough.

Pendant un temps on n'accorda le titre de *public school* qu'aux neuf écoles examinées par les commissaires de 1862 : Eton, Harrow, Winchester, Westminster, Charterhouse, Saint-Paul, Merchant Taylors', Rugby, Shrewsbury. Mais peu à peu l'acception du mot s'est singulièrement élargie : toute école qui s'élève au-dessus du commun et dont la réputation dépasse les frontières de sa province est baptisée *public school*.

En France, on se figure volontiers l'école anglaise comme une petite colonie isolée, en pleine campagne, loin du bruit et de l'atmosphère viciée des villes. Cette idée n'est pas tout à fait juste : entre le lycée-caserne que nous connaissons et le riant ermitage scolaire que l'on imagine, il y a place pour d'autres types que nous offre la réalité anglaise. Il suffit de se rappeler l'his-

toire pour se représenter que la plupart des *public schools* vieilles de plus de cinquante ans doivent être situées dans les villes : car ce sont toutes d'anciennes écoles cathédrales ou de grammaire. En ajoutant aux neuf écoles de 1862 plusieurs autres qui ont grandi depuis, on pourrait ranger les *public schools* dans quatre catégories :

1° Les types mixtes, les plus fréquents : internats situés dans des villes, mais au milieu de beaux jardins et à portée de vastes prairies pour les jeux, comme Winchester, Shrewsbury, Uppingham, qui sont encore logées dans les cloîtres ou les abbayes des vieilles cités épiscopales; *Eton* et Rugby aux confins de cités de médiocre importance, à cheval en quelque sorte sur la ville et la campagne; *Harrow* sur sa colline boisée, mais au milieu d'une paroisse suburbaine; *Exeter School* et *Clifton College*, l'une au bord des prairies qui entourent la capitale du Devon, l'autre au milieu des jardins du faubourg élégant qui domine Bristol; Saint-Paul, fondée en 1509 par Colet dans la Cité de Londres et transportée après plus de trois siècles et demi parmi les modernes résidences de Kensington;

2° Les internats à la campagne : type moderne anglais : Charterhouse qui, de son triste cloître de la Cité de Londres (1611-1870), émigra dans une riante vallée du Surrey; *Marlborough*, créé de toutes pièces, il y a à peine un demi-siècle, dans un coin paisible du Wiltshire; *Blundell's School*, fondée par un bourgeois de Tiverton et possédant aujourd'hui tous les attributs sinon la réputation d'une grande école; Saint-Nicolas College, à Lancing, et Rossall et Malvern et Wellington qui furent, comme Marlborough, bâties récem-

ment sur le modèle de l'école anglaise telle qu'on se la figure en France;

3° Les externats urbains où les enfants ne passent que le temps strictement nécessaire à l'étude et qui sont restés souvent dans le centre même des grandes villes : à Londres, Merchant Taylors', City of London School, *University College School; King Edward's High School* à Birmingham; *Manchester Grammar School; Bradford Grammar School;* etc.;

4° Un type tout à fait rare et anormal, l'internat urbain : à Londres, Westminster et Christ's Hospital [1], qui ne sont plus en quelque sorte que des curiosités historiques et dont le site est condamné. L'internat de Christ's Hospital va être reconstruit aux environs de Londres, en pleine campagne, comme Charterhouse. Quant à Westminster, qui se trouvait autrefois dans un faubourg de la capitale et peu à peu fut enserrée, il y a plus de trente ans qu'il est question de la transporter hors la ville : avant longtemps Westminster ne sera plus à Westminster.

Il nous paraît inutile de passer en revue toutes les *public schools*; quelques types suffisent [2].

Il existe peut-être de meilleures écoles que Eton ou que Harrow, mais il est impossible de n'en point parler; c'est elles que la tradition et l'orgueil national placent au sommet; leur nom seul est cher au cœur

1. A Bristol, nous avons visité un internat urbain qui ressemble beaucoup à Christ's Hospital, mais n'a pas rang de *public school.*

2. Nous avons imprimé en italiques dans l'énumération qui précède les noms des écoles que nous décrirons : les unes prises pour types des *public schools* dans le présent chapitre; les autres que l'on trouvera à leur place géographique dans le chapitre consacré à la région où chacune d'elles est située.

de tout Anglais. Eton est certainement au-dessous de sa réputation, et l'impression que j'en ai rapportée est si fâcheuse que, dans la crainte de paraître injustement prévenu, c'est à Harrow d'abord que je mènerai le lecteur. A Marlborough, nous trouverons l'exemple d'une école plus moderne et plus modeste, qui a conquis un rang fort honorable par son seul mérite.



Dans l'ouest de Londres, à une demi-heure de la ville, en pleine campagne anglaise, sous le ciel bleu, coupé de gros nuages blancs aux flancs rebondis, parmi les prairies à l'herbe épaisse et drue, où paît un bétail vigoureux, des bouquets d'arbres espacés de loin en loin et des maisonnettes rouges éparses dans la verdure; une colline escarpée se dresse empanachée de chênes et d'ormes centenaires et, au sommet, un clocher aigu; des toits de tuiles percent le feuillage, des pignons curieusement découpés se détachent sur le ciel : c'est Harrow-on-the-Hill [1].

Rien n'annonce, dans cette petite ville coquette, presque entièrement formée d'élégantes maisons de campagne, une grande école, rivale d'Eton. Vanves sur sa hauteur, pendant du Mont-Valérien, est une masse imposante, une grande machine. Ici, les maisons des maîtres sont dispersées. Ce sont de belles villas entourées de jardins. Quelques-unes sont nichées dans des coins très pittoresques, d'où l'on découvre un panorama immense. Au pied de la colline s'étalent

1. 1888-1894.

de vastes prairies, réservées aux ébats du cricket et du football.

Harrow School, l'un des berceaux privilégiés de l'aristocratie britannique, fut au début une classe gratuite pour 70 enfants indigents. En 1571, le fils d'un *yeoman* du hameau de Preston, paroisse de Harrow, un certain John Lyon, obtient de la reine Elisabeth des lettres patentes et une charte royale pour la fondation d'une école ouverte de grammaire (*free grammar school*). Il institue à toujours, pour l'éducation et l'instruction des enfants de la dite paroisse, un maître et un sous-maître chargés de diriger les enfants, et un conseil de six hommes, « discrets et honnêtes », appelés « gouverneurs des possessions, revenus et biens de la dite école. » Le maître reçoit un salaire annuel de 40 marcs [1] et « 8 marcs pour ses provisions de chauffage en bois et en charbon. » Les élèves doivent arriver chaque matin de l'année à six heures au plus tard. Ils restent jusqu'à onze heures et reviennent dans l'après-midi de une heure à six. Ils ne doivent jouer que le jeudi quelquefois, quand le temps est beau, et le samedi après la prière du soir. — Le maître est chargé de veiller à la propreté de l'école. Il ne recevra pas de filles dans la dite école. Il ne se servira pour corriger que d'une férule très mince, dont il donnera des coups sur la main, pour les infractions légères... « Tous les élèves doivent assister au service divin, y entendre, avec attention et révérence, l'Écriture lue et interprétée; et quiconque fera autrement sera corrigé suivant la gravité de sa faute... Le

1. Le *headmaster* de Harrow a aujourd'hui un traitement d'environ 100 000 francs par an, sans compter le bénéfice qu'il tire des pensionnaires qu'il a dans sa maison.

maître doit prêter attention aux manières de ses élèves; il aura soin qu'ils ne se présentent pas mal peignés, mal lavés, avec des vêtements déchirés ou mal tenus. Avant tout, il punira sévèrement les jurons, le mensonge, le vol, le pugilat, la malpropreté, la grossièreté de langage... Personne ne parlera anglais dans l'école, sauf dans la plus basse classe ou aux heures des jeux. »

Si Harrow n'est pas resté un modeste externat suburbain, c'est parce que John Lyon à ces instructions, fort libérales pour le temps, ajouta une clause qui paraissait alors n'avoir que très peu d'importance :

« Le maître peut recevoir, outre les enfants de la paroisse, autant d'étrangers qu'il en pourra instruire sans nuire au reste; à ces étrangers, il peut demander tel salaire qu'il en pourra obtenir. »

Avec le temps, l'accessoire est passé principal : les « étrangers » sont devenus les vrais élèves de Harrow, tandis que les modestes bourgeois de la paroisse étaient peu à peu exclus.

Dans la petite ville d'aujourd'hui, des *boys*, les uns avec la petite veste en pointe, dite d'Eton, les autres en frac, tous avec le chapeau de paille très plat à larges bords, orné d'un ruban bleu sombre (*Oxford blue*), de grands cols bien blancs, des pantalons gris ou bruns, vont, viennent dans les rues et les avenues, comme des fourmis aux alentours de la fourmilière. Les uns portent des livres, d'autres des raquettes ou des balles : tous ont une démarche aisée, un petit air homme et gentleman.

Je rends visite à M. Bowen, l'un des plus anciens maîtres de l'école. C'est lui qui dirige la division moderne (*modern side*), créée en 1869 par le Dr Butler.

Il habite une vaste maison simplement meublée, mais où tout a l'air hospitalier et amical. Ses 40 *pupils* occupent une maison attenante. Les deux corps de logis communiquent. Le cabinet de travail de M. Bowen est tout près de la porte de communication : à tout moment il pénétre dans la maison de ses *pupils* en visiteur bienveillant et paternel. Quand il est assis à sa table de travail, ses élèves viennent, sans formalité aucune, le consulter s'ils ont besoin d'un avis.

A une heure et demie, nous descendons dans la salle à manger (*dining hall*). Sur trois tables formant le fer à cheval, le couvert est mis pour 40 boys et leur maître : une nappe représente tout le luxe de la mise en scène. Les boys, fraîchement débarbouillés et brossés, arrivent un par un et s'assoient chacun à la place indiquée : toutes les tailles, tous les âges sont mêlés. Il ne leur est pas défendu de causer. Leur tenue à table est aisée et correcte. Évidemment, ce n'est pas la vie de famille, mais ce n'est pas non plus la vie de caserne. M. Bowen prend place à l'une des extrémités du fer à cheval et, à l'autre bout, l'élève qui est le « chef de la maison » (*head of the house*). Le menu est simple comme le couvert : du bœuf rôti et des légumes, du pudding, le tout arrosé d'une bière légère [1].

Au moment où nous nous levons de table, quatre

1. Ajoutez pour compléter le régime : Le matin avant de sortir, du café; au déjeuner (breakfast) du thé, du pain, du beurre, de la viande, des œufs ou du poisson; le thé avec les accessoires à six heures du soir.

Dans toutes les écoles anglaises que j'ai visitées, la viande et les légumes étaient de bonne qualité et bien cuits.

Le prix du *board*, c'est-à-dire de l'entretien matériel de l'enfant, est, à Harrow, de 90 livres, soit 2250 francs pour huit mois et demi de présence. Le prix de l'enseignement, compté à part, est de 47 livres 18 shillings, soit 1200 francs environ.

ou cinq *boys* [1] viennent trouver M. Bowen, qui, malgré ses cinquante ans, est encore d'une vigueur et d'une souplesse peu communes, et lui demandent, comme à un grand ami, de venir jouer au football, ainsi qu'il le fait encore assez souvent. C'est plaisir de voir ce maître et ces enfants causer de la sorte, simplement, sans embarras, en camarades, dont l'un, plus grand, est aimé et respecté comme un protecteur.

Les *boys* sont en train de revêtir leurs vêtements de flanelle pour le jeu. Nous parcourons leurs chambres; elles sont fort petites, mais chacun a la sienne, « sa citadelle, sa forteresse », comme dit M. Bowen. Chaque *boy* s'est complu à en orner les murs à sa façon, souvent avec goût, toujours avec amour. On y trouve des portraits de famille, vingt petits détails touchants qui montrent que, dans ce refuge favori, l'on peut trouver, de temps à autre, quelques instants de solitude, faire des retours sur soi-même et vers les absents : les élèves des internats anglais ne rentrent dans leur famille que trois fois par an : à Noël, à Pâques et aux grandes vacances. Il est donc naturel que chacun d'eux ait son chez soi, même petit, à l'école. Durant le jour, les *boys* fraternisent, c'est un va-et-vient perpétuel dans la ruche aux quarante alvéoles. Cinq ou six *monitors* sont chargés de maintenir la discipline [2].

1. Si nous employons ici, et souvent ailleurs, le mot *boys*, et non pas celui d'*élèves*, c'est que le maître anglais dit en effet en parlant de ses élèves : *my boys*, mes garçons, comme un père dirait de ses fils. Et cela est comme le signe extérieur de la différence fondamentale des deux régimes : le nôtre où l'enfant n'est pour le maître le plus souvent qu'un élève, et l'anglais où l'élève est une sorte de fils adoptif.

2. « Le mot de *monitor* se trouve dans le premier règlement qui fut tracé par John Lyon, mais le *monitor* d'aujourd'hui diffère heureusement beaucoup du *monitor* tel que l'entendait

Choisis par le maître lui-même parmi les plus âgés et les plus raisonnables, ils ont une autorité absolue sur les petits : si l'un de ceux-ci se rend coupable de quelque désobéissance grave, il est amené dans la chambre du *monitor*, et fustigé par lui en présence de témoins, pour que les choses se passent suivant les règles [1]. La difficulté est, pour les *monitors*, de se faire obéir des élèves de seize ou dix-sept ans, mais ceux-là même finissent par reconnaître une autorité qu'ils se savent appelés à exercer sans doute à leur tour [2].

Nous descendons au pied de la colline. Là, dans de belles prairies, quatre ou cinq cents boys de tout âge, divisés en dix ou douze groupes, jouent au football. C'est un spectacle passionnant, que de suivre ces troupes lancées à la poursuite du ballon de cuir, luttant d'adresse et de vitesse avec furie. Après trois quarts d'heure de cet exercice émouvant, les poumons sont dilatés, l'animal maté, les poisons de l'organisme éliminés et l'esprit dispos; on remonte au galop, on se lave, on s'habille. Et les classes recommencent.

John Lyon. Les *monitors* de Lyon étaient de véritables espions officiels, ayant pour fonctions de rapporter au maître les fautes commises par leurs camarades. Les *monitors* d'aujourd'hui sont le produit du système des *præpostors* Arnold, greffé sur les traditions de Harrow. » (*Our public schools*, London, 1881. Article *Harrow*, p. 90, 91.)

1. Il vaudrait beaucoup mieux que la peine fût appliquée par un autre que celui qui l'inflige.

2. Le *fagging* est toujours pratiqué à Harrow, mais dans des limites raisonnables. Les jours de corvée, à peu près deux fois par semaine, le petit (*fag*) apporte au grand le thé ou le café avant de prendre le sien; il se tient prêt à faire les commissions; il cherche ce qu'il faut pour le jeu de l'après-midi. Le service est donc fort léger. On le maintient pour établir une sorte de hiérarchie entre les élèves et pour intéresser les grands aux petits.

Le football est le jeu d'automne et d'hiver. En été, on joue le cricket. M. Bowen est fier de pouvoir me dire que, cette année même (1888), Harrow a battu Eton dans le fameux match annuel de *Lord's* [1] ! L'hiver a encore d'autres distractions que le football : le patinage sur les étangs voisins, la paume. Mais le vélocipède est interdit parce que Londres est trop près; et le *boating* impossible, faute d'une rivière.

Aucune classe ne compte plus de 33 élèves. Chaque maître a sa salle habituelle; les élèves l'y viennent trouver, se succédant par groupes, selon leur force. Sans tables devant eux, ils écrivent peu en classe. Le maître cause. S'ils ont à prendre quelque note, ils se retournent et écrivent sur la table à laquelle ils sont adossés. Sur le tableau noir, dans la classe de M. Bowen, est piquée une carte politique de l'Europe en 1806, dressée par M. Bowen lui-même.

On a conservé précieusement et enchâssé dans les bâtiments neufs l'antique salle de classe qui, pendant longtemps, fut à elle seule toute l'école fondée par John Lyon. Cette précieuse relique est meublée de bancs et de tables à peine dégrossis. Au fond de la salle, la chaire du maître; dans chacun des quatre coins, au milieu de quelques bancs, une estrade où professait chacun des sous-maîtres. Tous, maître et sous-maîtres, enseignaient à la fois dans cette même salle [2].

1. « Pour un Harrovian, être appelé à faire partie des *cricket eleven* (des onze champions de l'école pour le match avec Eton) est le comble de la gloire... Seuls les « onze » ont le droit de porter le pantalon de flanelle blanche... et le chapeau de paille blanc et noir, au lieu du chapeau blanc. » (*Every day life in our public schools.* London, s. d., p. 226, 227.)

2. J'ai eu la surprise de voir encore pratiquer cette méthode barbare dans une des bonnes *grammar schools* d'Angleterre.

Les tables, les panneaux de chêne qui cachent les murs, sont couverts d'inscriptions profondément entaillées : Temple 1805; Byron; R. Peel. Tous les noms ont été gravés par les *boys* eux-mêmes. M. Bowen a vu Palmerston revenir à sa vieille école et retrouver l'endroit où Harry Temple avait laissé le souvenir du futur lord Palmerston. Sheridan, les lords Aberdeen, Dalhousie, Shaftesbury, le Dr Trench, le célèbre archevêque de Dublin, sont d'anciens élèves dont Harrow est fier.

La bibliothèque, joli bâtiment moderne, brique et pierre, garde les portraits des Harrovians célèbres. C'est là que se réunit la *Debating Society*. Le cahier des procès-verbaux est sur la table; j'y lis : « La démocratie est-elle la meilleure forme de gouvernement? » Forte majorité pour les *Ayes* : un Trevelyan est du nombre. « L'Angleterre devrait-elle prendre part à une guerre européenne où la Russie serait engagée? » Non, à une grande majorité.

M. Bowen considère le système tutorial comme excellent, à condition que le nombre des *pupils* réunis sous le même *tutor* ne soit pas trop élevé : 30 ou 40 au plus dans une seule maison. M. Bowen est au travail à sept heures et demie du matin et il se couche à minuit et demi. Il prend une heure de repos dans l'après-midi. Après que ses élèves se sont couchés, il prépare les leçons du lendemain. Il a, en dehors du travail de la maison et de ses devoirs de *tutor*, vingt-quatre heures de classe par semaine comme maître à l'école. Du matin au soir, c'est donc un esclavage de tous les instants. M. Bowen n'a plus le temps de lire ni d'écrire pour son plaisir (il a collaboré à la *Saturday Review*, au temps où elle était libérale), ni de reformer au fur

et à mesure ce capital intellectuel sur lequel il vit. Il dispose, il est vrai, de quatre mois de vacances par an. Il peut alors, si le besoin du repos absolu n'est pas trop pressant, se remettre pour quelques semaines aux études personnelles.

L'élève a vingt-quatre heures de classe à l'école et vingt-quatre heures d'étude à la maison par semaine : en tout une cinquantaine d'heures de travail intellectuel. Les classes ne durent guère plus d'une heure; de temps en temps une heure et demie, quand le maître donne une composition à faire sous ses yeux. M. Bowen estime qu'au bout d'une heure l'attention d'un élève est épuisée pour un sujet. Peu de leçons à apprendre par cœur, trop peu peut-être; mais il faut, pense M. Bowen, se garder surtout de l'excès contraire : le temps est précieux; n'en perdons point aux vains exercices de mémoire. Il est l'ennemi déclaré de la vieille méthode anglaise qui voulait que l'on apprît même la grammaire mot à mot. Certains maîtres sont spécialisés : M. Bowen enseigne l'histoire, le latin, le français.

Les élèves sont promus d'une classe à une autre par ordre de mérite. Le nombre des classes que l'élève doit traverser est beaucoup plus grand que le nombre des années qu'il passe à l'école. A la fin de chaque « terme » ou trimestre, trois fois par an, les élèves subissent une sorte d'examen de passage : les plus méritants seuls sont admis dans la classe supérieure.

Depuis 1868 l'école est divisée en deux : division classique (*classical side*), division moderne (*modern side*). Les élèves des divisions moderne et classique ne son séparés que pour les classes; pour le reste, dans leur existence confondue, on tient à maintenir la plus

stricte égalité. La division moderne comprend un quart des élèves, 150 sur 600.

M. Bowen est d'avis que l'enseignement moderne, tel qu'il est établi à Harrow, doit constituer une éducation libérale, au même titre que l'enseignement classique. Le latin fut d'abord négligé, sinon rayé du programme, mais au bout de quelques années les maîtres de Harrow estimèrent qu'ils avaient commis une grande erreur, et la porte fut rouverte toute grande au latin.

Quatre heures par semaine sont consacrées à expliquer oralement Tacite, Horace, Tite-Live, « de façon que l'élève, à la fin de ses études, ait une notion de la vie et des idées des anciens. » On fait peu de thèmes écrits. Ils sont, en général, assez faibles. Les devoirs écrits sont, d'ailleurs, peu nombreux. Une plus grande importance est attachée aux langues vivantes et à l'histoire, qui ne fait pas cependant l'objet d'un enseignement méthodique; sauf une leçon par semaine, elle s'apprend un peu au hasard, à propos des auteurs expliqués, des noms ou des faits rencontrés en chemin. Le maître désire simplement que, au sortir de l'école, l'élève ait une idée générale des principaux événements de chaque âge; il lui laisse le soin de préciser et de compléter, plus tard, ses connaissances par des lectures à l'université ou dans la vie. Même dans la plus haute classe on ignore ces longues compositions, préparées par de copieuses lectures, comme en font nos élèves de rhétorique. Le temps manque, et l'entraînement. Quant au maître, le servage du tutorat ne lui laisserait ni le loisir ni la force de corriger de longs devoirs écrits, fussent-ils rares.

Dans la division classique, peu ou point d'histoire

et de géographie; très peu de français; tout le temps est consacré au grec et au latin.

On a commencé à introduire un peu, fort peu de science dans le programme de la division moderne. Il y a quelques années, l'association des géomètres anglais publia une géométrie modèle à l'usage des écoles : son but était de détrôner Euclide. Harrow adopta le livre nouveau, mais peu de temps après, pour des raisons assez mystérieuses, l'on est revenu au vieil Euclide et le livre des géomètres a été délaissé. Je demande à M. Bowen de me citer le nom d'un homme de science sorti de Harrow : « Dans vingt ans, peut-être », me dit-il, en souriant. Les élèves, au sortir de l'école, se répartissent entre les universités, les professions libérales, l'armée, les affaires et les colonies.

La plus grande tolérance religieuse règne à Harrow. M. Bowen a essayé d'y attirer des catholiques. Mais les cardinaux Manning et Newman se sont interposés : ils craignaient, sans doute, que la foi de leurs jeunes fidèles ne fût exposée à trop de périls dans un milieu hérétique. L'assistance aux exercices religieux est de règle, à moins que les parents n'aient exprimé la volonté contraire. Au reste, ces exercices sont courts et rares. On s'attache à tirer le meilleur parti possible de l'attention de l'enfant pendant qu'il est à la chapelle; on se contente de le familiariser avec les livres saints et d'en extraire, à son usage, des leçons morales. M. Frédéric Harrison, le grand pontife des positivistes anglais, ne voit aucun inconvénient à ce que son fils, un des *pupils* de M. Bowen, aille à la chapelle : il ne doute pas que, le moment venu, le jeune homme n'ait conservé assez de liberté d'esprit pour décider de sa vie intérieure.

Le fouet est toujours appliqué dans les cas graves, pour un mensonge : c'est le *headmaster* qui l'administre. On cite environ un cas par semaine pour toute l'école. La punition suprême, celle qui maintient dans le devoir les plus indomptables par la terreur, c'est l'expulsion. Le plus grand malheur pour un Harrovian serait d'être renvoyé, tant il aime sa vie d'écolier, tant il est fier de son titre.

*
* *

En 1440, Henri VI, roi pieux et ami des lettres, après avoir longtemps rêvé une école qui nourrirait et instruirait des enfants pauvres jusqu'à l'âge de leur entrée à l'université, institua « King's College of our Lady of Eton », le collège royal de Notre-Dame d'Eton, près Windsor. Il mit à la tête de l'établissement un vieux maître de Winchester. L'année suivante, il fondait à Cambridge King's College, qu'il affiliait à Eton. Il fixa d'abord à 30, puis à 70 le nombre des enfants élevés aux frais de la fondation; 70 est encore aujourd'hui le nombre minimum de boursiers que doit compter Eton. Parmi ces boursiers sont choisis les jeunes gens qui vont achever leurs études à King's College, Cambridge, toujours aux frais du bon roi Henri VI. Chaque année, Eton met au concours onze places de boursiers : les candidats sont toujours très nombreux et soigneusement préparés ou « chauffés. » Les boursiers d'Eton, les *collegers*, appartiennent à toutes les classes, à la plus modeste bourgeoisie comme à la plus haute et même à la noblesse. Être boursier d'Eton est un honneur très recherché. Henri VI avait marqué une place, à côté des boursiers, pour les élèves

payants, qu'on appelle à Eton les *oppidans* [1]. Le nombre des *oppidans* s'est constamment accru, si bien que l'école comptait 344 élèves en 1698, 744 en 1857 et 970 en 1888. Eton est le plus peuplé de tous les internats anglais.

Eton a derrière lui une longue et glorieuse histoire; longtemps il posséda presque seul la clientèle de l'aristocratie — aristocratie de la naissance, de l'intelligence et de la fortune. La plupart des grands hommes d'État de l'Angleterre sont sortis d'Eton. Une foule d'autres causes encore, quelques-unes assez difficiles à découvrir ou à expliquer, ont mis cette école à la mode. Dans la bonne société, le titre d'Etonien pose un homme : tout père prévoyant, s'il est riche et respectueux des préjugés, voudra que son fils ait cet atout en mains. Mais si l'on ne conquiert une des onze bourses mises au concours chaque année, il faut, pour être admis comme *oppidan*, prendre rang de longues années à l'avance. Il n'est pas rare qu'un père inscrive son fils, sur le registre d'Eton, dès le jour de sa naissance.

Le site est pittoresque; le collège a grand air, encadré d'arbres centenaires au milieu des prairies qui bordent la Tamise [2]. Par delà l'autre rive, royalement assis sur sa montagne, s'élève, majestueux et protecteur, le vieux château normand de Windsor. A la fine dentelle, aux clochetons aigus, aux rosaces délicates d'Eton, Windsor oppose ses massives tours

1. Les *collegers* vivent dans les bâtiments mêmes du vieux collège, d'où leur nom; tandis que les *oppidans* habitent chez les maîtres faisant fonctions de *tutors*, dont les maisons sont dans la *ville*.

2. Octobre 1888.

rondes et ses lourds créneaux. Mais l'endroit était mal choisi pour une école : c'est un lieu bas, humide. Il faut être ou avoir été Etonien, pour retrouver, dans la réalité, toutes les beautés, toutes les grâces célébrées par les innombrables apologistes d'Eton. La campagne est laide; à cent mètres du collège, on rencontre les immondices de la ville; les bords de la Tamise sont pelés, pollués et sentent le voisinage de la Métropolis. La ville d'Eton est mal bâtie et n'offre pas le moindre intérêt. Les grands prés où les Etoniens se réunissent pour jouer au cricket, sont bas, sans horizon.

Je suis reçu tour à tour par deux maîtres, l'un des plus anciens et l'un des plus jeunes; l'ancien est un pur classique, l'autre un scientifique. Leur conversation, si intéressante et si pleine de choses, ne réussit pas à dissiper la mauvaise impression que me laisse tout ce que je vois ou devine autour de moi.

L'air et l'esprit sont mauvais à Eton, et ni l'un ni l'autre ne valent qu'on s'en vante. Le reste du monde n'existe point pour ceux qui vivent ici, ou, s'il existe, c'est à seule fin d'admirer Eton. Si vous n'admirez pas de confiance, on vous fait grise mine; si, par malheur, vous prononcez seulement le nom d'une école rivale, on vous bat froid. Il règne ici une atmosphère de faux enthousiasme, d'admiration conventionnelle, de *snobisme*. A peine êtes-vous dans les rues d'Eton, vous apercevez ces boys qui, à toute heure du jour et par tous les temps, se promènent avec leur « tuyau de poêle » sur la tête [1], préoccupés surtout de leur jeune

1. Un Américain, visitant Eton, entre dans un restaurant : « Je n'oublierai jamais, dit-il, les airs d'un petit fat, un élève du collège, qui entra comme nous venions de nous asseoir et prit une place en face de nous. Il garda sur la tête son absurde

importance et assez peu de leurs études, dignes fils de ce bon père de famille, qui disait aux commissaires de 1862 : « Je n'avais pas mis mon fils à Eton pour travailler, mais pour prendre le ton et les allures de l'endroit. »

Le métier de tuteur devient ingrat dans de pareilles conditions; comment faire travailler de jeunes garnements dont les pères ont si grand peur du surmenage. Le maître laisse faire à ses *pupils* à peu près ce qui leur plaît : on doit passer bien des choses à des pensionnaires qui représentent chacun environ deux mille francs de bénéfice net par an. Est-ce une impression trompeuse? Il me semble qu'ici une certaine limite a été dépassée : le maître qui, ailleurs, est un ami, avec qui l'on peut être familier parfois tout en restant respectueux, n'est plus même respecté. C'est un fait connu que les maîtres d'Eton n'éliminent ni les incapables ni les paresseux incorrigibles. On a laissé tomber le niveau des études. Presque tous ces fils de famille savent qu'ils n'ont pas besoin de travailler, et ils ne travaillent pas : un Etonien de vingt-un ans, refusé à l'examen de Sandhurst pour n'avoir pu dire son âge en français, se vantait de cette prouesse.

Les maîtres, très gênés dès qu'on les interroge sur le travail fait en classe, sentent que le terrain manque sous leurs pas. M. X..., le vieux maître classique, avoue qu'après huit ans de latin, les Etoniens vont à l'université, sans plus en savoir qu'un enfant d'intelligence moyenne qui aurait travaillé avec applica-

couvre-chef, donna des ordres comme s'il s'agissait de son exécution capitale, puis mangea des gâteaux et but du chocolat comme si ce grave événement allait avoir lieu à la fin de sa collation. » (R.-G. White, *England without*, etc., p. 162.)

tion pendant deux ans. Trente années d'expérience l'ont profondément découragé : il désespère d'instruire ses élèves et même de leur persuader d'autre lecture que les romans-feuilletons (*detective novels*) et les journaux de sport.

L'histoire et la géographie sont enseignées sans méthode et par bribes. La langue et la littérature anglaises n'occupent qu'une place très modeste. Quand par hasard on donne aux élèves un essai à composer, ils alignent quelques phrases creuses. M. X... demande un jour à ses élèves de résumer des lectures d'histoire faites en classe. Pendant quelque temps, le résultat est assez satisfaisant, il constate des progrès. Mais bientôt la flamme tombe; c'est un trop grand effort; et le maître doit céder devant l'indifférence générale et la force d'inertie. Un seul exercice de style subsiste, la version, à intervalles assez éloignés. Les élèves de M. X... qui ont de dix-sept à dix-huit ans, font des thèmes faciles et courts, sur des phrases détachées de deux lignes chacune; je parcours les copies : les fautes pullulent. M. X... me dit : « Un de nos *boys* qui n'irait pas à l'université pour compléter son bagage serait un gentleman fort ignorant. »

Je m'empresse d'ajouter que les boursiers, les *collegers*, qui d'ailleurs mènent, en dehors des classes, une existence à part, ne partagent pas ce mépris pour les exercices intellectuels. Bon nombre d'entre eux, avec l'aide de leur *tutor*, acquièrent, avant de quitter Eton, un savoir vraiment solide et qui fait honneur au vieux collège. Depuis très longtemps, la Newcastle Scholarship, la principale distinction que se disputent, chaque année, les Etoniens de la plus haute classe, a toujours été enlevée, sauf une fois, par

un *colleger* : et les *collegers* sont dans la proportion de 70 sur 800.

Les boys ont, pour la plupart, beaucoup trop d'argent à leur disposition : de là des inégalités choquantes, une rivalité malsaine et son cortège de mauvais sentiments. On attend le jour où un chef énergique mettra le holà aux dépenses extravagantes de ces bambins. « Le philistinisme nous envahit », me dit M. X...

Eton a toujours ignoré Rugby et les réformes du Dr Arnold; Eton n'a pas voulu adopter le système monitorial. La discipline y est fort relâchée, et le fouet, unique recours, est distribué à profusion. Un Etonien qui n'a pas reçu le fouet est aussi rare qu'un soldat qui ne connaît pas la salle de police. Un proverbe dit que tout Etonien doit avoir reçu le fouet assez souvent pour avoir eu le temps de graver son nom sur le *flogging block*, autrement dit sur le billot. Quand j'arrive dans la classe où enseigne le *headmaster*, et où il exerce ses fonctions de bourreau, on me montre deux marches à côté de sa chaire : c'est le billot, et une magnifique collection de verges souples et cinglantes dans une armoire. Il faut bien reconnaître que la peur des verges ne saurait tenir lieu des autres moyens d'éducation, puisqu'un ancien Etonien a osé écrire : « Nous défions toute contradiction quand nous affirmons qu'à Eton la discipline n'a jamais été aussi mauvaise qu'à l'heure présente (1880) [1]. »

Rechercherons-nous les causes de la décadence d'Eton? Trop grande confiance dans un glorieux passé, préjugés de castes, invasion du philistinisme, mau-

1. *Our public schools*, p. 54.

vais recrutement du personnel dirigeant et enseignant, trop grand nombre d'élèves, dangereuse proximité de Londres, chacune de ces causes a une action plus ou moins pernicieuse. Mais la décadence de l'aristocratique Eton n'a point de portée générale : laissons à l'aristocratie anglaise le soin de réformer son école favorite.



Marlborough est un gros bourg de 3000 habitants, dans le Wiltshire, sur la grande route de Londres à Bath. Avant les chemins de fer, auprès de son important relai de poste, son auberge, Castle Inn, avait la réputation d'une des meilleures de tout le royaume. La compagnie du Great Western fit passer une de ses lignes par Marlborough : c'était la mort des diligences et des vieilles hôtelleries respectables. Le 5 janvier 1843, Castle Inn était fermé; mais, quelques mois après, la grande bâtisse était rouverte, non plus pour des hôtes de passage, mais pour héberger tout le long de l'année des écoliers. L'auberge du Château était devenue Marlborough College.

Le site avait paru favorable à une association formée de dix clergymen et neuf laïcs, qui voulaient fonder une école où seraient élevés simplement et à peu de frais les fils de clergymen de l'Église établie : les fonds nécessaires avaient été rassemblés à l'aide de souscriptions. Nous ne raconterons pas toutes les difficultés de l'entreprise : l'école, pour prendre rang parmi les *public schools*, n'avait ni le passé, ni la vogue, ni les grandes ressources de tant de rivales établies dans l'estime publique. Marlborough traversa plusieurs crises

qui, sans l'énergie et la persévérance de ses administrateurs, auraient pu être mortelles. Aujourd'hui, après cinquante ans d'efforts, Marlborough peut envisager son passé avec satisfaction et l'avenir avec confiance.

L'architecture du collège est sans prétention. Autour de la vieille auberge, noyau de l'école, sont venus se grouper des bâtiments spacieux et commodes, entourés de jardins, de prairies et de beaux arbres; ce vaste ensemble occupe le fond de la vallée, assez large et bien épanouie, d'une modeste rivière, le Kennet. La vallée se prolonge en verdoyants pâturages et, sur les collines qui la bordent, une belle forêt court pendant sept milles.

L'école n'a pu rester longtemps réservée aux seuls fils de clergymen; aujourd'hui [1], ouverte à tous, fils de clercs et de laïcs, elle compte 570 élèves. La plupart sont internes dans le collège même. Cependant, faute de place, on a construit, sur les collines environnantes, trois grandes maisons dont chacune, placée sous la direction d'un maître, peut contenir 45 pensionnaires.

Le prix de la pension, dans le collège, est de 80 livres [2], comprenant l'entretien et l'enseignement, et n'excluant que les dépenses absolument personnelles (voyages, livres, vêtements, cotisations pour les jeux, etc.). 70 places à 50 livres sont réservées aux fils de clergymen : c'est une concession faite aux intentions des fondateurs. Dans les maisons extérieures au collège, le prix de la pension est de 100 guinées [3]. Pour une

1. Octobre 1888-1894.
2. 2000 francs environ.
3. Près de 2700 francs.

école qui doit se suffire à elle-même et qui rivalise avec les meilleures, ces prix sont modérés.

Les élèves de Marlborough appartiennent à la partie la plus active et la plus intelligente de la classe moyenne. Si on recherche la profession des parents, on obtient le classement suivant : 200 clergymen; 200 appartenant aux professions libérales, officiers, médecins, hommes de loi; 100 négociants, industriels ou fermiers; 60 sans profession.

S'écartant assez sensiblement du système très coûteux adopté dans les vieilles *public schools* (les enfants vivant par groupes de 30 à 40 dans la maison d'un maître), le régime de Marlborough est plus uniforme, plus simple et plus économique. Pour l'organisation matérielle, Marlborough se rapproche de nos lycées. Le repas principal est pris en commun dans un immense réfectoire qui réunit tous les élèves, même ceux des maisons extérieures au collège. La tenue des *boys* est uniforme; elle exclut les dépenses de pure coquetterie [1] et la fantaisie individuelle : petite veste noire, cravate sombre, casquette aux couleurs du collège. Les élèves sont bien tenus.

En dépit de cette uniformité sur certains points et de ces repas en masse, qu'imposait l'économie, rien ne sent la caserne. On a tenu et on a réussi, me semble-t-il, à s'assurer, sans les payer aussi cher que de coutume, les avantages des autres grandes écoles anglaises : action directe et permanente, influence morale du maître sur toute la vie de l'écolier; discipline organisée par les *boys* eux-mêmes, sous le con-

1. On lit, dans le prospectus distribué aux familles : « Les parents sont invités à seconder les maîtres qui s'efforcent d'empêcher les dépenses exagérées. »

trôle des maîtres; esprit de solidarité entre tous les élèves de l'école; esprit de corps créé dans des unités moins grandes et entretenant des rivalités salutaires à l'ensemble.

On a établi dans ce collège d'une façon fictive la division en « maisons »; les *boys* sont répartis par groupes de 30 ou 40 comme ceux qui habitent les villas de Harrow ou de Charterhouse. Les bâtiments sont divisés en six fractions, chacune sous la direction d'un maître non marié, qui partage toute l'existence de ses élèves. Ce *house-master* remplit auprès des *boys* tous les devoirs que remplit un *tutor* de Harrow auprès de ses *pupils*, sauf qu'il n'a pas à les nourrir et qu'il ne leur donne des leçons particulières (*private tuition*) que dans des cas exceptionnels. Il correspond directement avec les familles de ses *boys*, qu'il garde sous sa direction pendant toute la durée de leur séjour à l'école; il organise et maintient la discipline; il jouit d'une assez grande indépendance pour donner à sa « maison », — qui a sa devise et ses insignes particuliers, — une personnalité, un esprit de corps. Le *house-master* a son appartement personnel au centre même de sa « maison. » Ses *boys* ont en propre leurs dortoirs, leurs salles de bains, leurs lavabos. Les dortoirs, très bien tenus, contiennent généralement de 5 à 10 élèves; il y en a de plus grands avec une vingtaine de lits : la police est faite par un grand, nommé, suivant les cas, *prefect* ou *captain*.

Chaque élève de la classe la plus élevée, celle qui fournit les *prefects*, a son petit cabinet de travail [1]; les

1. Dans les maisons séparées (out-houses) chaque élève, quel que soit son âge, possède en propre un petit cabinet de travail;

élèves d'âge moyen travaillent, une dizaine ensemble, dans la salle de classe de leur *house-master*; enfin, les plus petits de toutes les maisons sont réunis dans une grande salle commune, sous la surveillance d'un maître : on leur permet de causer à voix basse, pour leur travail, mais ils semblent abuser un peu de la permission. En somme la liberté, moindre qu'à Eton et à Harrow, reste très suffisante et permet à l'individualité de se développer.

Au repas principal d'une heure et demie assistent tous les élèves, sans exception. Le *headmaster* préside; tous les *house-masters* y prennent part, chacun à la tête de la table où sont réunis les élèves de sa « maison. » Tous les autres maîtres, qui ne sont pas *house-masters* mais qui, étant célibataires, ont leurs appartements dans le collège, prennent part également au repas. La nourriture est excellente.

Pour les classes, les élèves ne sont plus groupés par « maisons », mais suivant leur âge et leur force; les *house-masters* ont, comme les autres, une classe à diriger.

Le collège se divise en deux pour l'enseignement : grand collège et petit collège. Le grand collège comprend une division classique et une division moderne.

Dans la division classique, l'instruction est, tout entière, dirigée vers les universités, presque exclusivement classique, avec un peu de mathématiques, de français, d'allemand (facultatif), de sciences physiques, d'histoire et de géographie. Dans la division moderne, on enseigne les mathématiques, le français, l'allemand,

quelquefois, si la pièce est assez grande, il la partage avec un frère ou un ami.

le latin, les sciences physiques, l'histoire, — principalement moderne, — la géographie physique et politique, la langue anglaise. Des classes spéciales préparent à Woolwich et à Sandhurst. Le petit collège enseigne le grec, le latin, le français, l'anglais, l'histoire et la géographie.

Il y a environ 120 élèves dans la division moderne, créée pour les enfants qui, ne visant pas aux universités, se destinent aux affaires, à l'armée, au *civil service*; mais la superstition de l'enseignement classique paraît l'avoir emporté une fois de plus, puisque la division moderne ne recueille guère que les épaves de la division classique. La jeune gloire conquise aux universités par les Marlburians et les sérieux avantages qu'ils y recueillaient, ajoutés à l'antique prééminence des études grecques et latines, devaient nuire singulièrement au succès et au prestige du *modern side.*

Parcourons les diverses classes, — qui ne comptent jamais plus de 30 élèves, — assistons aux exercices, et voyons quelles sont les méthodes appliquées :

La classe du Rev. Cummins, *second form*, fait partie du petit collège : les élèves ont une douzaine d'années. Ils expliquent le *De Viris* : on consacre six heures au latin par semaine. Chaque élève se tient debout pendant qu'il répond. Le maître distribue des petits papiers sur lesquels tous inscrivent les réponses aux questions les plus difficiles, afin de les graver dans la mémoire. En tête de ce papier, chacun marque, pour son compte, un point ou deux à chaque bonne réponse qu'il a faite. Ils tiennent tous leur propre comptabilité, et le maître a pleine confiance en eux. Les interrogations, très courtes, sautent d'un *boy* à l'autre, si bien que tous sont toujours tenus en éveil. Assis par ordre de

mérite, le premier près du maître, ils changent de place en raison de leurs réponses bonnes ou mauvaises, montant ou descendant, se rapprochant ou s'éloignant de la place suprême. Ce mouvement incessant ne paraît pas produire trop de trouble; il a, du moins, le sérieux avantage de stimuler et d'éperonner toute la classe à tout moment. L'explication est menée rondement par le jeune maître plein d'entrain. Il ne pose guère à ses élèves que des questions grammaticales, faisant appel surtout à leur mémoire, qu'il tâche de rendre aussi prompte que possible. Sur les murs de la salle quelques cartes murales et, à la place d'honneur, deux tableaux, avec les noms de tous les champions du collège au cricket et au football depuis 1873.

Division classique, quatrième « form » (*upper fourth*) : les élèves ont environ quatorze ans. M. Brughera donne une leçon de français; c'est le même système de petits papiers, de changements de place, de courtes interrogations. Les *boys* traduisent assez convenablement un épisode du roman d'Hector Malot, *Sans famille*. Les questions portent sur les formes grammaticales des mots difficiles, sur les verbes irréguliers.

Division moderne : M. Richardson fait une leçon d'histoire à des élèves de quatorze ans. Le maître, debout, très actif, toujours en scène, repasse tout haut la leçon que les élèves ont dû préparer dans un manuel (Ransome, toute l'histoire d'Angleterre, des origines à 1886, en 400 pages). Il leur pose, chemin faisant, des questions brèves, sautant de l'un à l'autre, pour extraire de chacun d'eux ce qu'il sait. Les réponses sont presque monosyllabiques, rarement de quatre mots. Beaucoup d'élèves n'ont pas même lu leur manuel, ou l'ont parcouru sans réfléchir. Ils

n'ont retenu que des morceaux très minces d'un très mince précis. Ce n'est pas une classe de travailleurs zélés; visiblement, la division moderne n'enlève pas à la division classique les plus brillants sujets ni les plus ardents. La méthode employée par le maître est excellente dans l'espèce, puisqu'il s'agit d'élèves jeunes encore et assez endormis; mais cette façon d'apprendre l'histoire devient insuffisante dans les classes supérieures.

Division classique (*upper* Vth *form*), élèves de seize ans. Autre classe de français par M. Brughera. Je dicte à ces élèves quelques lignes d'*Eugénie Grandet*. Sauf 6 ou 7 sur 26, ils écrivent assez convenablement et comprennent ce que je leur dicte. Ils prononcent le français assez correctement.

Division classique (VIth *form*), la classe la plus élevée du collège; âge, de seize à dix-huit ans. M. Upcott traite de la littérature anglaise, sujet généralement dédaigné ou ignoré dans les *public schools*. Au début de la classe, un quart d'heure est donné aux élèves pour répondre par écrit à quelques questions sur un essai de Bacon qu'ils avaient à lire. Puis le maître prend la parole et fait un cours de trois quarts d'heure. Faire un « cours », et un cours de littérature anglaise dans une *public school*, eût semblé presque révolutionnaire aux maîtres d'il y a vingt ans! M. Upcott parle d'abord de Milton, une demi-heure; les qualités littéraires du poète sont analysées et rangées sous diverses têtes de chapitres que le maître n'a guère le temps de développer. Les élèves écrivent quelques phrases, mais fort peu d'entre eux prennent véritablement des notes. Les élèves anglais ont l'horreur d'écrire. Le maître lit quelques beaux passages de

Milton, en recommande d'autres, puis conseille de lire Taine. Après Milton, un quart d'heure pour les *poetae minores* de l'époque. Cette leçon, quoique un peu maigre, est un immense progrès sur le néant qu'on trouve partout ailleurs quand on y cherche la littérature anglaise.

Après sa classe, M. Upcott me confie que trop peu de ses élèves lisent les classiques et s'intéressent à l'histoire littéraire. Il peut me citer jusqu'à deux d'entre eux qui ont lu Milton, au moins en partie. Tant que les universités réserveront toutes leurs faveurs aux brillantes « performances » en grec et en latin, il ne faudra pas s'attendre à voir les bons élèves des grandes écoles classiques abandonner les sujets « qui paient » pour ceux « qui ne paient pas », et dont fait partie la littérature nationale.

A tous les degrés et pour tous les sujets, l'enseignement est presque exclusivement oral; en classe la plus grande partie du temps se passe à expliquer soigneusement les auteurs anciens ou modernes et, en étude, à préparer ces explications. Les devoirs écrits sont réduits à un minimum, toujours pour la même raison : l'écolier anglais a l'horreur d'écrire; le maître, de son côté, est absorbé par sa double tâche de professeur à l'école, de père de famille dans sa « maison », il ne lui reste point de temps pour corriger des copies quelque peu longues. Les leçons apprises par cœur sont assez rares; on les considère comme une perte de temps.

Dans toutes les classes auxquelles j'ai assisté à Marlborough, c'est la même activité incessante du maître, la même dépense qu'il fait de lui-même sans compter, la même multiplicité de ressources déployées pour

6.

capter et garder l'attention de ses élèves : cette méthode procède d'une conception toute particulière aux Anglais des rapports de maître à élèves. Si la discipline est faible dans une école, si le « ton » est mauvais, c'est la faute du maître, qui doit se faire craindre et aimer. Si, dans une classe, l'application des élèves est insuffisante, l'attention relâchée, c'est encore la faute du maître, qui doit savoir se faire écouter. Ne raisonne-t-on pas ainsi des choses du théâtre? Quand une pièce tombe, c'est l'auteur qui est dans son tort; il devait empoigner son public pour le mener aux applaudissements. N'est-elle pas au fond plus humaine et plus vraie cette manière de répartir les responsabilités et ne doit-elle pas à la longue être plus efficace? La méthode inverse présuppose l'attention de l'auditoire et l'exige comme due; si l'élève n'écoute pas la parole du maître, s'il pense à autre chose, punissez-le, il est dans son tort. Voilà qui est fort bien; mais s'il n'écoute pas parce que le maître est au-dessous de sa tâche, — cela se voit, — les retenues et les pensums modifieront-ils sensiblement cette situation anormale ? Les pédagogues anglais sont tous bienveillants à l'écolier; ils ont compris qu'il est imprudent de faire trop de fond sur l'attention soutenue de l'enfant et cruel de lui imposer un trop long effort. Il y a quelque chose de chevaleresque dans cette pédagogie : mon devoir, dit le maître, est de vous intéresser, de vous tenir en haleine; si votre attention faiblit, je ne m'en prendrai qu'à moi-même...

Un assez grand nombre d'élèves de Marlborough, aidés de quelques maîtres, ont formé une société d'histoire naturelle, qui explore les environs, et qui a constitué, dans le collège même, un musée de toutes les

classes et familles d'animaux, végétaux et minéraux de la région. On a réuni aussi une collection d'antiquités.

L'école possède un laboratoire, où tous les élèves qui apprennent la chimie font des manipulations; — un atelier de photographie; — une salle de musique avec un orchestre complet; — une bibliothèque assez riche, ouverte aux élèves des hautes classes.

Marlborough, isolé dans sa province, cherche toutes les occasions de distraire utilement ses hôtes, d'élargir leur horizon. De temps à autre, on fait venir du dehors un conférencier : le soir, classes et études finies, il entretient pendant une heure maîtres et élèves, ceux du moins que le sujet a tentés, car liberté entière est laissée à tous de venir ou de s'abstenir. J'arrive juste à temps pour assister à une conférence faite par M. Fowler, *fellow* de Lincoln College, Oxford, sur l'esprit d'observation et son utilité dans les sciences naturelles. Le sujet n'a rien de neuf, mais le conférencier est habile, il connaît son monde : à chaque tournant de paragraphe, il amène des comparaisons, des anecdotes empruntées aux différents genres de sport populaires chez son auditoire; il est sûr, ainsi, d'être écouté; on entendrait une mouche voler quand il dit que tel « old Marlburian », *cricketer* de première force, aurait fait un excellent naturaliste, s'il avait appliqué son sang-froid et son esprit d'observation à cultiver les sciences naturelles. « La vie au grand air, les sports donnent, dans les sciences d'observation, une grande avance aux Anglais. L'Anglais connaît à fond le renard, le chien, le cheval. » Mais il ajoute : « A Oxford, nous souffrons beaucoup de deux sortes de fièvres : la fièvre athlétique et la fièvre des examens. Combien de jeunes gens

gâchent leurs facultés en abusant des sports, se rendent incapables de tout effort intellectuel par l'abus de l'entraînement sur un seul point! Il faut lutter aussi contre la tendance à s'enfermer dans un programme, à s'en tenir aux manuels, à la lettre du livre, sans donner assez de temps à la réflexion, à l'élaboration d'idées originales. »

Le *headmaster*, plusieurs maîtres avec leurs femmes et leurs filles, une cinquantaine de *boys* assistaient à la conférence. L'attention n'a pas faibli un instant. Et des applaudissements enthousiastes ont souligné les allusions aux sports aimés, à la gloire de l'école, représentée à Oxford par les « old Marlburians. »

Une assez grande indépendance est laissée aux *boys* entre les heures de classe et d'étude : ils circulent librement; même les plus petits se rendent individuellement partout où ils ont affaire. Il y a un règlement, des limites d'où il est défendu de sortir; l'application du règlement est assurée par les *prefects*. Les *prefects* sont les meilleurs élèves de la *sixth form*, choisis par chaque *house-master*. Les *captains* représentent l'élément athlétique : ce sont les plus forts au cricket ou au football. Ils aident les *prefects* pour la police intérieure principalement au dortoir. Les *prefects* peuvent consigner pour trois jours, au maximum, un élève dans les limites du collège, ce qui revient à lui interdire les grandes parties qui se font au dehors; ils peuvent aussi administrer des pensums ou des coups de férule, — tout cela, naturellement, sous le contrôle du maître.

Le fouet est en usage à Marlborough pour les cas graves; il répugne généralement aux maîtres, mais, détail particulier à Marlborough, on prévient les parents en portant à leur compte 1 shilling 6 pence

pour les verges. A Eton, on tient cachés ces détails pénibles.

Les jeux prennent trois après-midi par semaine en été et quatre en hiver. Ils sont obligatoires, ce qui ne les empêche pas d'être très animés. Chaque « maison » a ses couleurs, son esprit de corps.

Quelle est la vie des maîtres à Marlborough? Presque tout entière consacrée à leurs devoirs professionnels. Il faut, en effet, aimer l'enfance, aimer à vivre au milieu d'elle, à la diriger, à l'instruire, pour s'exiler volontairemont dans un coin retiré du Wiltshire pendant huit mois de l'année. Mais ce sacrifice n'est pas sans compensation.

La plupart des maîtres sont jeunes et célibataires : ils retrouvent à Marlborough, sous une forme nouvelle, la vie de collège qu'ils menaient à Oxford et dont ils ont pris la douce habitude. Tous, à l'exception des gens mariés, vivent dans le collège, où chacun a un appartement confortable; ils prennent en commun, dans la *common room*, ainsi qu'à Oxford ou à Cambridge, le repas du soir. Ils m'invitent et je puis constater qu'ils s'entendent fort bien ensemble, comme de bons camarades, et passent gaiement les heures de loisir en longues causeries nullement pédantes. C'est assurément une grande force pour ce collège que le parfait accord qui règne entre les maîtres, tous gens bien élevés, unis dans un ardent dévouement à leur œuvre.

Quoique fondé par de pieux anglicans, à l'usage du clergé de l'Église établie, et comptant encore aujourd'hui, après une transformation, plus d'un tiers de fils de clergymen parmi ses élèves, Marlborough n'est pas très profondément marqué du caractère confes-

sionnel. Pourtant deux courtes visites quotidiennes à la chapelle sont obligatoires pour tout le personnel du collège, l'une le matin, l'autre le soir.

Sur 35 maîtres, y compris le *headmaster*, 7 seulement sont des clergymen. Les *headmasters* qui successivement ont dirigé Marlborough étaient tous des clergymen; ils ont eu, suivant leurs qualités et leurs défauts, une grande influence sur les destinées de l'école : c'est Cotton [1], d'abord, et Bradley ensuite, tous deux disciples d'Arnold, qui ont fait Marlborough ce qu'il est. C'est à eux que l'on doit cette heureuse adaptation des doctrines d'Arnold à une école plus moderne, nullement gênée par les traditions, et à une clientèle plus avide de s'instruire.

Tout bien pesé, les études sont solides à Marlborough. Les écoles aristocratiques ne produisent, parmi beaucoup de jeunes gens bien élevés, que quelques sujets vraiment instruits; ici, l'on a su résoudre le difficile problème de faire en même temps l'éducation et l'instruction, de soigner l'une sans négliger l'autre. Les jeux empiètent encore beaucoup sur les études; on craint, à Marlborough comme dans toutes les écoles anglaises, que le surmenage intellectuel nuise au développement physique, et la sédentarité à l'épanouissement de l'individu.

Marlborough, sans dotation, vit sur ses propres ressources, prouvant que l'on peut donner pour un prix raisonnable la *public school education*. C'est une leçon dont beaucoup d'Anglais et tous les Français doivent profiter; tous les Français, — car la grosse objection que soulève l'Université, quand on lui parle

1. Mort évêque de Calcutta.

des avantages de l'éducation anglaise, c'est que personne, en France, n'y voudrait mettre le prix. Marlborough a 450 internes vivant sous le même toit, et l'on n'a pas cru nécessaire, sous prétexte de maintenir l'ordre, d'en faire une prison ni une caserne ; l'ordre y est parfait, cependant. S'il a été troublé une fois, — on cite une révolte, il y a une quarantaine d'années, qui fut terrible, avec pillage et violences, à l'exemple de certains collèges français, — tout le monde s'accorde aujourd'hui à en rendre responsable le premier *headmaster* qui n'entendait rien à son métier : il « faisait de la discipline » brutalement et à l'aveugle.

CHAPITRE IV

Londres. — Le district métropolitain. — University College School. — Dulwich College. — Cowper Street School. — Les écoles privées.

UNIVERSITY COLLEGE SCHOOL [1], pour la situation topographique, le recrutement des élèves et la qualité des études, est comparable à un de nos lycées parisiens d'externes. Placée dans le centre même de Londres, à quelques centaines de mètres du British Museum, University College School est un externat (*day school*) qui fut fondé en 1833, à la même époque que l'université de Londres et University College, par les mêmes hommes et dans le même esprit de réaction contre l'exclusivisme social et religieux des *endowed schools*. L'école devait donner l'enseignement secondaire, le collège l'enseignement supérieur et l'université conférer les grades. University College School s'adresse à la bourgeoisie aisée de la capitale : les frais d'études sé'lèvent à 650 francs par an environ (24 guinées).

Le *headmaster*, M. H.-W. Eve — un laïc — est un

1. Octobre 1888.

ancien Rugbeian. Au sortir de l'université, il fut, pendant quelque temps, *assistant-master* à Wellington : il a été élevé dans le respect des traditions, ce qui ne l'empêche pas d'être un esprit très indépendant, exempt de préjugés, et un partisan de l'éducation moderne.

L'école est une grande caserne assez semblable aux nôtres. Mais M. Eve n'aime pas les longs murs nus; les murailles des corridors et des escaliers sont tapissées de gravures et de photographies de paysages italiens, de glaciers alpestres, d'œuvres d'art, de monuments; et ses élèves, pour peu qu'ils aient d'imagination, voyagent sans cesse d'Italie en Suisse et de Suisse en Espagne ou en Grèce.

L'école compte 500 élèves. Jamais plus de 30 ou 35 ne sont réunis sous un même maître, dans une même classe. La moyenne par classe est de 25. Le nombre s'abaisse à 15 dans les classes supérieures, car la majorité des élèves quittent l'école vers 16 ou 17 ans. Ceux qui restent préparent l'examen de matriculation de l'université de Londres ou les examens d'Oxford et de Cambridge.

A l'intérieur de l'école la discipline est maintenue par les maîtres du corps enseignant et par 40 moniteurs choisis parmi les élèves les plus âgés. A 15 de ces moniteurs, ce poste revient de droit, en vertu du rang qu'ils occupent dans leur classe; les autres sont élus par leurs camarades. Tous portent un signe distinctif à la boutonnière (badge). Leur rôle consiste principalement à maintenir l'ordre dans les couloirs et dans les escaliers pendant les changements de classes, dans les cours pendant les récréations, sous l'œil paternel d'un sous-officier en retraite (beadle). Dès que

la cloche sonne pour annoncer la fin d'une classe, de trente salles s'élancent des nuées bourdonnantes de *boys* qui courent dans toutes les directions; ils s'ébattent, s'étirent — un peu bruyamment — pendant quelques minutes, puis chacun reprend sa place dans la classe où il a affaire et tout rentre dans l'ordre.

Les sujets enseignés à University College School sont l'anglais, le latin, le grec, le français, l'allemand, l'histoire ancienne et d'Angleterre, la géographie physique et politique, l'arithmétique, la tenue de livres et l'écriture, les mathématiques pures et appliquées, la chimie théorique et pratique, la physique, l'histoire naturelle et l'économie sociale.

Le classement des élèves ne se fait pas, comme d'ordinaire, suivant l'âge et la force, mais individuellement et pour chaque sujet enseigné. Un élève pourra faire partie d'une classe supérieure pour les mathématiques, d'une classe moyenne pour l'allemand, et d'une classe inférieure pour la géographie. Grâce à cette méthode, dans toute classe, à tout moment et pour une même matière, tous les élèves sont à peu près arrivés au même point. La classe ne traîne pas derrière elle la queue interminable des retardataires qui paralyse les mouvements. Dès qu'un élève a dépassé le niveau général de la classe, il passe à la classe supérieure. L'activité de l'élève est stimulée et les efforts du maître sont plus efficaces.

University College School offre encore une autre particularité. Les parents des élèves sont admis à choisir les matières dans lesquelles ils désirent que leurs enfants soient instruits; cela, sous réserve du droit de veto du *headmaster*, qui coupe court aux fantaisies incompatibles avec une éducation digne de ce nom. Il

n'en reste pas moins que chaque père de famille peut, dans une assez large mesure, d'accord avec le *head-master*, composer pour son fils un programme d'études et en suivre l'application.

Pour neutraliser autant que possible les inconvénients de ce système très simple, mais très hardi, M. Eve a institué des « maîtres-consultants » (consulting masters). Élève des *public schools*, ayant été *pupil* et *tutor* lui-même, M. Eve a emprunté au régime tutorial tout ce qui peut être appliqué dans un externat. Rendre un seul maître responsable de l'éducation de chaque enfant depuis l'entrée à l'école jusqu'à la sortie; confier à ce maître la tâche délicate d'indiquer à chaque enfant, suivant ses aptitudes et son caractère, la voie la plus favorable; établir un port d'attache où l'enfant puisse trouver du réconfort et de bons conseils après les ballottements de l'existence scolaire, tel est le but que s'est proposé M. Eve, en créant les *consulting masters*.

Tout élève, à son entrée à l'école, est placé entre les mains de l'un des maîtres qui entre en rapports avec les parents et les guide dans le choix des matières de l'enseignement, puisque ce choix leur est laissé. Chaque élève ayant un programme d'études à lui particulier et se trouvant classé, pour chaque sujet, d'après sa force seulement, il ne peut exister de groupement général et permanent des élèves; le contrôle serait donc impossible si chaque enfant n'avait à rendre compte régulièrement de ses faits et gestes à un maître qui est un conseiller et un ami. Chaque maître consultant a charge de 30 élèves, en moyenne.

University College School se distingue encore de la plupart des écoles anglaises par l'absence de tout

enseignement religieux. Les élèves étant tous externes, c'est aux familles qu'est laissé le soin de les conduire à l'église et au catéchisme. University College School est absolument neutre en matière religieuse : des enfants appartenant à toutes les confessions s'y trouvent réunis : dissidents, juifs, catholiques y ont toujours trouvé un refuge, même au temps où ils étaient exclus de toutes les *public schools*. M. Eve attache une grande importance au caractère laïc de son école; il a pris très peu de clergymen comme *assistant-masters*. Il soutient que, contrairement au préjugé courant, le niveau moral de l'école n'est pas moins élevé parce que l'enseignement religieux ne figure pas au nombre des exercices scolaires. L'école admet tous les élèves, à quelque rang social qu'ils appartiennent : on y rencontre des fils de *publicans* ou de boutiquiers de Tottenham Court Road à côté des fils d'avocats bien posés ou de médecins en renom.

Les cours ne durent guère plus de trois quarts d'heure; dans les classes supérieures, pour le latin, le grec et les mathématiques, cette durée est doublée. Le français est enseigné par des maîtres anglais, les mêmes qui enseignent le latin et le grec, mais un maître, Français de nationalité, vient, une fois par semaine, lire aux élèves des passages d'auteurs français pour leur enseigner la bonne prononciation.

On donne peu de devoirs écrits. Les enfants préparent chez eux les explications d'auteurs qui doivent être faites en classe. Très peu d'élèves de l'école se distinguent dans l'étude des classiques. Mais l'école est recherchée pour sa solide éducation moderne. Peu de parents ont souci de la culture générale; beaucoup au contraire ont hâte de voir enseigner à

leur fils ce qui lui sera directement utile au sortir de l'école. Lorsqu'ils deviennent trop pressants, le maître consultant intervient pour leur parler raison : il réussit, le plus souvent, à faire accepter ses avis.

M. Eve a fait une place honorable aux jeux de plein air. Chaque groupe de *boys*, placé sous l'autorité d'un maître consultant, forme un camp ; tous ces camps luttent entre eux : un bouclier homérique est confié aux vainqueurs.



DULWICH COLLEGE[1]. — Dulwich est un des plus jolis villages de la banlieue de Londres, à vingt minutes de la Cité, en chemin de fer, sur la ligne de « Chatham and Dover. » L'atmosphère y est presque toujours pure, à moins que le vent du nord ne rabatte les fumées et les *fogs* londoniens. Dulwich est à peu près entièrement formé de villas, de gentils chalets épars dans les arbres. Au milieu d'une immense prairie, on aperçoit de loin la silhouette ambitieuse d'un grand bâtiment presque neuf : c'est Dulwich College, un véritable palais scolaire. Les colonnes de marbre, les clochetons et les dentelles de pierre auraient pu, sans grande perte pour l'art et sans grand dommage pour le bien-être des élèves, disparaître.

Dulwich College est riche. En 1619, un certain Alleyn fondait à Dulwich, qui n'était alors qu'un tout petit village rural, une école de grammaire. Pour l'entretien de cette école, il laissait une terre de 300 acres, dont le revenu était alors assez maigre.

1. Octobre 1888.

Il inséra dans l'acte de donation cette clause étrange que l'école devait éternellement avoir pour *headmaster* un homme du nom d'Alleyn. Peu lui importait que le maître fût savant ou ignorant, doux ou brutal, habile ou stupide, pourvu qu'il s'appelât Alleyn, comme lui. Chose plus bizarre encore, cette règle fut fidèlement observée jusqu'en 1858. Dieu sait à quel prix on s'était procuré, à chaque transmission de pouvoir, le précieux Alleyn. Mais, dans l'intervalle, les 300 acres légués par le fondateur avaient pris une valeur énorme : la compagnie de « Chatham and Dover » en avait acheté une partie pour une grosse somme, et tout cet argent était employé à faire vivre grassement une douzaine de prétendus maîtres sans élèves. Survint l'enquête de 1865; ce scandaleux abus fut découvert. La commission de revision des dotations mit la main sur la fortune de l'école, en fit le compte, constata qu'elle était suffisante pour entretenir non seulement un collège à Dulwich, mais encore d'autres institutions bienfaisantes. On réorganisa l'école, on bâtit à Dulwich un édifice flamboyant où, pour se mettre en règle avec le vieil Alleyn, on dépensa beaucoup d'argent; le reste fut employé au profit de plusieurs œuvres charitables dans les quartiers pauvres de la Métropolis.

Dulwich College, reconstruit et réorganisé, est un externat à l'usage de la bourgeoisie aisée. Dans ce vaste bâtiment, qui peut contenir 600 élèves, de larges baies laissent pénétrer la lumière à flots, les salles de classes sont bien aérées et chauffées, les bancs d'un modèle perfectionné, les tables munies de pupitres. Au centre, un très beau hall, un peu trop neuf, mais clair, vaste et commode. Tous les élèves s'y réunis-

sent, le matin à 9 heures, pour la prière avant la classe. C'est là aussi que dînent 200 *boys* qui demeurent trop loin pour retourner prendre leurs repas chez eux. Des laboratoires de physique et de chimie, parfaitement outillés et pourvus d'un grand nombre de places pour les expériences et manipulations des élèves; un atelier de mécanique et de travail manuel, où l'on enseigne à travailler le bois et le fer; une machine à vapeur, démontable pour la démonstration en classe; une piscine de natation, chauffée en hiver; une immense prairie où mille boys peuvent s'ébattre à l'aise, sans rencontrer de barrières; tout cela contribue à faire de Dulwich College, si l'on oublie la façade trop ambitieuse, un établissement très bien approprié à son objet.

Les enfants sont admis au-dessus de dix ans, après un examen d'entrée. Le collège est partagé en deux : *senior* et *junior sections* — grand et petit collège.

Tous apprennent le latin dans le petit collège jusqu'à 14 ans environ. Le grand collège comprend 4 divisions : classique, moderne, scientifique et mécanique. La division classique, suivant le programme ordinaire, prépare soit aux universités, soit aux examens du *civil service* métropolitain et de l'Inde. Dans la division moderne, les mathématiques, les langues vivantes, les sciences physiques et naturelles et le latin (facultatif), en vue de l'armée ou de l'examen de matriculation de l'université de Londres. La division scientifique conduit aux examens préliminaires de médecine, à la matriculation de Londres et, en général, aux examens purement scientifiques. La division mécanique donne aux futurs ingénieurs les rudiments de leur profession.

Dulwich College compte 570 élèves de onze à dix-neuf ans : 40 se préparent à la carrière militaire; plus de 250 se destinent aux professions commerciales et industrielles; 120 au *civil service*; 34 à la médecine; 39 au métier d'ingénieur. Ils appartiennent, pour la plupart, à des familles aisées, dont le revenu annuel varie entre 12 500 et 25 000 francs : fils de colonels ou généraux en retraite, de hauts employés des compagnies d'assurances et des banques de la cité, de commerçants, etc. Un grand nombre de familles viennent habiter Dulwich. Les loyers et la vie y sont moins chers que dans l'ouest de Londres; on y a l'illusion de la campagne et le chef de famille se rend aisément à ses affaires.

Les frais d'études sont de 21 livres (525 francs) par an. Autour de l'école, qui ne reçoit que des externes, des *boarding houses*, autorisées par le *headmaster*, prennent des pensionnaires à raison de 1580 francs par an, non compris les frais d'études dus au collège.

Tous les élèves doivent porter veste et gilet noirs, cravate unie, noire ou bleu foncé, chapeau de paille ou *cap* aux couleurs du collège.

Les heures de classe sont de 9 heures du matin à midi et demi, et de 2 heures à 4 heures de l'après-midi; le mercredi et le samedi, de 9 heures à une heure seulement. Le temps consacré au travail dans les ateliers est pris en dehors de ces heures réglementaires. Les élèves emportent le soir des devoirs ou des préparations à faire chez eux.

La discipline est maintenue par les maitres, quand ils sont présents, pendant les classes, dans les ateliers, dans les laboratoires. Durant les récréations, les élèves de la classe la plus élevée sont responsables de

l'ordre. Si un élève est coupable d'une faute sérieuse, il est appelé par les moniteurs dans une chambre réservée et, là, admonesté : l'horreur de cette humiliation est, paraît-il, presque toujours un frein assez puissant. Pour un cas plus grave, — mensonge, violence, etc., — le coupable est mené au *headmaster* qui autorise, s'il y a lieu, les moniteurs à lui administrer une correction réglée d'avance : cinq coups de férule. Dans les cas extrêmes, le *headmaster* recourt lui-même aux verges.

« Pour former l'esprit et lui donner une discipline, me dit M. Gilkes, l'excellent *headmaster* de Dulwich, les études classiques sont incontestablement les meilleures. Dans la division moderne, on tâtonne encore, les méthodes sont indécises, les maîtres moins bons [1]. L'élève lit des classiques français au lieu de lire des classiques latins ou grecs, mais il est surtout préoccupé de saisir la trame de l'ouvrage, au galop; il s'attache peu aux idées et à l'expression qui leur est donnée; il recueille, sans doute, chemin faisant, une certaine connaissance des langues vivantes, mais non pas de façon à se former l'esprit. L'élève de la division classique sera bien plus apte à trouver l'expression adéquate à sa pensée, à dire juste tout ce qu'il aura à dire, avec le moins de mots possible [2]. »

1. Dans beaucoup d'écoles, même assez riches, il est impossible de faire les frais de maîtres spéciaux pour les mathématiques, pour les sciences naturelles et pour les langues vivantes. C'est ainsi qu'à Dulwich on réunit sur la même tête les mathématiques et le français. Il est malaisé de trouver un professeur qui enseigne également bien les langues vivantes et les sciences exactes.

2. On remarquera combien les témoignages diffèrent sur cette question tant controversée de l'enseignement moderne : l'avis

M. Gilkes a imaginé de consacrer chaque journée à un sujet unique, latin, grec, français, etc. Chaque sujet revient moins souvent, mais le sillon qu'il laisse dans l'esprit est plus profond et s'efface moins aisément [1].

La spécialisation se fait, en général, à seize ans, quelquefois à quatorze. Les parents sont toujours pressés de voir leur fils choisir une profession et s'y préparer exclusivement. Malgré les répugnances du *headmaster*, l'école a dû céder et pencher de ce côté.

La géographie n'est enseignée que dans le petit collège et dans l'*army class*, parce qu'elle figure aux programmes de Sandhurst et de Woolwich. Je demande à M. Gilkes pourquoi la géographie est aussi mal traitée : « Ne craignez rien, me répond-il très sérieusement; ils l'apprendront en courant le monde. »

On a renoncé, comme à Eton, aux devoirs écrits d'histoire, faute de résultats satisfaisants. Dans la classe supérieure de la division moderne, les élèves ont parfois à faire des compositions anglaises sur des sujets généraux : la découverte de l'Amérique et les destinées de l'Angleterre; le patriotisme; etc. Les leçons à apprendre sont rares et courtes : on vise toujours à l'économie de temps et d'effort.

La division mécanique produit les plus beaux fruits de la spécialisation prématurée : les élèves de cette

de MM. Bowen (Harrow) et H.-W. Eve (University College School) est, au contraire, favorable.

1. Je sais un maître de *public school* qui s'enferme pendant trois mois, lui et ses élèves, avec les auteurs grecs, trois mois avec les auteurs latins, trois mois avec les auteurs anglais : il arrive ainsi à créer dans sa classe une atmosphère intellectuelle particulièrement favorable aux rapides progrès dans une même matière.

division ont le plus parfait dédain pour tout ce qui est l'expression écrite de la pensée humaine, pour tout ce qui a trait à l'homme même. Les mathématiques appliquées et le travail mécanique les absorbent. Ils sont fermés au reste. En quittant l'école ils sont à même d'entrer dans une usine ou chez un ingénieur et d'y occuper une place rétribuée : leurs services sont considérés comme valant déjà un salaire.

Dans la division scientifique, on mène les élèves jusqu'à l'examen de matriculation de Londres, puis, cet examen passé, jusqu'au premier examen de médecine, qui porte sur la chimie, l'histoire naturelle. En quittant le collège, ils entrent dans les écoles des hôpitaux de Londres.

Enfin dans la division classique les études doivent être fortes, si l'on en juge par les succès remportés tous les ans à Oxford, à Cambridge et dans les examens de l'*India civil service*.

*
* *

MIDDLE CLASS SCHOOL, COWPER STREET [1]. — En 1866, quelques hommes d'initiative, banquiers, gros négociants de la Cité, hommes politiques, furent frappés de ce fait que la petite bourgeoisie, la *middle class*, placée entre le peuple qui a les écoles primaires, et la bourgeoisie riche qui a les *public schools*, était presque entièrement dépourvue de moyens d'éducation. Ces hommes de bonne volonté fondèrent une association qui, en vertu d'une charte royale, prit le nom de « Corporation pour l'éducation de la classe moyenne

1. Octobre 1888. Mai 1890.

dans la Métropolis et ses faubourgs. » Ils avaient surtout en vue de créer dans la Cité un externat pour les enfants d'employés de toutes sortes, dont le revenu ne dépasse pas 4000 francs. Dans cette école les enfants recevraient, pour un prix modique, une éducation commerciale.

L'école existe, en pleine Cité, dans une rue sale et misérable du quartier de Finsbury, Cowper Street. On est allé au plus pressé, on a trouvé un local assez vaste pour loger un millier d'élèves; c'était une vieille bâtisse sans apparence; on s'en est contenté.

Les frais d'étude sont de 180 francs par an environ (3 *terms* à 45 shillings). Les élèves doivent être présents de 9 heures et demie du matin à 3 heures et demie de l'après-midi, tous les jours, excepté le samedi, qui est jour de congé. Beaucoup de ces enfants viennent de loin; ils arrivent le matin avec leur père qui se rend à son bureau; on ne peut guère les faire venir avant 9 heures et demie, étant données les habitudes de la Cité. Le congé du samedi leur est accordé pour la même raison : les affaires cessent le samedi à 1 heure de l'après-midi.

Cette école a déjà rendu de grands services; elle s'est acquis une honorable réputation. Elle est obligée de refuser des élèves. Tout serait pour le mieux si elle ne souffrait d'un déficit chronique. Les sommes versées par les élèves ne suffisent pas à couvrir les frais. En 1889, l'école comptait 1000 élèves; les recettes s'élevaient à 5000 guinées par an, les dépenses à 6000 : déficit 1000 guinées, un peu plus de 26 000 francs. Les trous sont bouchés tant bien mal par des dons volontaires [1].

1. En 1892, les *Charity commissioners* ont prélevé sur les fonds

L'enseignement porte sur l'anglais et la littérature, l'histoire, la géographie commerciale, les mathématiques, l'écriture, la tenue des livres, le dessin graphique, le dessin d'art, le dessin ornemental, le français, la musique vocale, les éléments de physique et de mécanique. Tous les élèves apprennent la sténographie [1]. Pour la dernière année, ils ont à choisir entre quatre classes qui préparent, soit à l'examen de matriculation de Londres, soit aux affaires en général, soit à l'apprentissage mécanique, soit aux examens du *civil service.*

Ce programme, par beaucoup de points, rappelle nos écoles primaires supérieures. Cowper Street s'adresse à la même clientèle et répond aux mêmes besoins que Turgot ou J.-B. Say à Paris.

L'école est dirigée par M. Wormell, docteur ès sciences de l'université de Londres, qui fait en outre les cours de physique et de chimie. Le Dr Wormell est, à vrai dire, le créateur, à Londres, du type de la *middle class school*, comme jadis, à Paris, M. Marguerin, de nos écoles municipales primaires supérieures : plein de finesse et d'entrain, simple et enthousiaste, savant maître et puissant organisateur, il est l'âme de cette immense école qui a grandi peu à peu. Des milliers d'élèves sont sortis des mains du

de la dotation Alleyn (Dulwich) une somme assez ronde pour doter l'école de Cowper Street.

1. Depuis que l'usage de la machine à écrire s'est répandu dans les maisons de commerce pour la correspondance, tout employé chargé de faire la correspondance doit être sténographe en même temps que dactylographe. On sait en effet que dans les maisons où l'on se sert de la machine à écrire, le chef expédie oralement sa correspondance pendant qu'un employé prend des notes sténographiques qu'il développe ensuite sur la machine.

Dr Wormell, tous ont conservé du « bon docteur » un souvenir reconnaissant et attendri.

On reçoit à Cowper Street les enfants de huit ans; on préfère même les avoir très jeunes, au sortir de leur famille, avant l'école primaire. Mais, le plus souvent, c'est de l'école primaire qu'ils viennent. On les garde jusqu'à quinze ou seize ans : c'est l'extrême limite. A seize ans, il faut qu'ils commencent à gagner leur vie : ils entrent alors comme *clerks* dans quelqu'une des innombrables maisons de commerce qui peuplent la Cité tout alentour. Les élèves de Cowper Street sont connus des négociants londoniens et recherchés. Beaucoup de négociants s'adressent au Dr Wormell quand ils ont besoin d'un jeune employé qu'ils veulent former. Il est rare que le sujet qu'on leur recommande ne soit pas un travailleur consciencieux.

Chaque année, l'école est inspectée par un commissaire généralement emprunté aux universités d'Oxford ou de Cambridge, et spécialement délégué à cet effet. M. J.-G. Fitch, inspecteur de l'enseignement primaire, qui fut chargé d'inspecter Cowper Street en 1877, disait dans son rapport : « Dans cette école, il y a une proportion inusitée d'enfants qui paraissent aimer leurs devoirs et en sentir la valeur... Je n'ai jamais visité une école qui soit plus complètement pénétrée de vigueur intellectuelle, et qui semble mieux préparée à former une génération de citoyens énergiques et réfléchis. » Le commissaire de 1887, M. P. Lyttelton Gell, de Balliol College, Oxford, dit à son tour : « Au cours de mes visites et à la lecture des copies de toutes sortes qui m'ont été remises, de nombreux et irrécusables témoignages m'ont prouvé que l'école est robuste

et saine. Dans toutes les classes les réponses des élèves sont raisonnables, justes et précises. Les idées qu'ils expriment sont droites et pratiques. On voit que les devoirs sont faits avec entrain, et même avec joie; presque tous sont propres et bien présentés. La discipline paraît bonne et les rapports entre maîtres et élèves empreints de sérieux et de cordialité. La machine tout entière se meut régulièrement et sans heurts. »

Cette école doit fournir à l'industrie de bons dessinateurs : toutes les sortes de dessin, dessin géométrique, dessin ornemental et dessin d'art y sont étudiées avec zèle et poussées assez loin.

L'ordre est maintenu dans l'école par les professeurs eux-mêmes; mais, chose tout à fait remarquable en Angleterre, le Dr Wormell, sans doute pour parer aux inconvénients de cette énorme agglomération sur un espace restreint, a jugé bon d'introduire la discipline militaire. A trois heures et demie, au sortir des classes, les élèves se réunissent tous dans la cour et, sur deux rangs, s'alignent. Un vieux sergent en retraite commande à plusieurs reprises : « ouvrez et serrez les rangs. » La fanfare de l'école joue le *God save the Queen*, tandis que tous portent la main à leur coiffure. Les 1000 boys se mettent en marche et défilent, au pas cadencé, devant le « bon docteur », que chacun salue militairement en passant.

La plus grosse difficulté est dans le recrutement du corps enseignant. Pour attirer de bons maîtres et les retenir, il faut les bien payer; et à Cowper Street on n'est pas riche. Le corps enseignant n'est ni stable, ni sûr, ni cohérent. Les classes sont nombreuses, le directeur exigeant : la tâche est donc très lourde. Les maîtres s'y usent vite s'ils ne sont pas solidement

trempés. Les mauvais sont rapidement éliminés. Les bons ne tardent pas à trouver des situations plus lucratives. Presque tous, d'origine modeste, ont commencé par être instituteurs primaires, puis, à force de travail personnel, sont parvenus à prendre leurs grades à l'université de Londres.

Un certain nombre d'écoles ont été fondées, à Londres et en province, sur le modèle de Cowper Street; on en confie généralement la direction à des maîtres formés par le Dr Wormell. Parmi ces écoles, je citerai *Grocers' Company School, Brewers' Company School, George Green School, Parmiters' School*, etc.



LES ÉCOLES PRIVÉES (PRIVATE SCHOOLS). — Je demandai à un homme influent et bien renseigné de m'indiquer une bonne école privée et de me faire admettre à la visiter, privilège que les directeurs de pareilles entreprises n'accordent généralement qu'à des personnes tout à fait sûres. J'obtins une lettre d'introduction pour une école située au nord de Londres. Ce vaste district est très pauvre en écoles publiques et très riche en écoles privées. La lettre était accompagnée de ces mots : « C'est une des meilleures. »

Je m'en fus visiter X... Park College. L'établissement, en pleine prospérité, compte 320 élèves. Fort peu d'écoles privées sont aussi peuplées.

Ce « college » est formé de maisons d'habitation bâties en vue d'un tout autre usage et réunies bout à bout. Il s'ensuit que la distribution et l'aménagement intérieurs sont défectueux, les classes trop étroites et mal aérées.

Autant que je puis juger au cours d'une visite rapide, l'enseignement ne paraît pas être d'une qualité très relevée. Les programmes, trop ambitieux, embrassent une foule de matières, indiquées d'ailleurs en termes très vagues et que l'on n'a pas le temps d'approfondir. Les élèves appartiennent à la même classe sociale que ceux de Cowper Street. Mais les parents, n'étant ni soutenus ni encouragés, ayant affaire à un industriel qui n'ose pas résister aux préjugés de sa clientèle, considèrent les frais d'école comme un pénible sacrifice qu'il faut prolonger le moins longtemps possible. De son côté le directeur, en homme d'affaires, cherche à réaliser tous les bénéfices que la clientèle peut rendre. Il n'a que très peu de maîtres pour l'aider; il les paie mal. On est frappé du manque de recueillement des classes et du peu d'élévation de l'enseignement. Que dire de la façon mécanique et grossière dont on gave les élèves? Voici, par exemple, une classe de langues vivantes; de grands garçons de quinze à seize ans passent leur temps à répéter quelques mots en chœur, machinalement. Le maître est un pauvre diable à tout faire, qui gagne sa vie comme il peut, s'aidant de manuels et tournant la meule tristement tout le long du jour.

X... Park College compte « parmi les meilleurs. » Il y a pis en effet. Combien d'écoles privées dont le directeur-propriétaire, commerçant de mauvaise foi, trompe effrontément ses clients sur la qualité de la marchandise vendue? Les exemples ne manquent point. Je n'en citerai qu'un et de date récente : Un père de famille vient trouver le *headmaster* d'une grande *public school* qui a refusé d'admettre son fils

âgé de seize ans, et lui demande la cause de ce refus : « Votre fils a seize ans déjà et il ne remplit pas les conditions requises, répond le *headmaster*. Nous l'avons examiné; son écriture est très mauvaise; il est nul en arithmétique; sous le nom de thème latin, il nous a remis un charabia informe, mélange de bribes de latin et de français; en un mot, il ne sait rien. » Le père exhibe alors un certificat, magnifiquement enluminé, attestant que son fils, après avoir passé plusieurs années dans l'école privée de..., en est sorti parfaitement préparé sur tous les sujets. Le père, fonctionnaire dans l'Inde, a vécu au loin jusqu'alors, il ne connaît que ce témoignage, il y ajoute foi; il ne se doute même pas que tout, jusqu'aux lettres que lui écrivait son fils, était falsifié. La sentence motivée du *headmaster* est pour lui une révélation subite.

Combien d'écoles vivent ainsi en spéculant sur la naïveté, l'insouciance ou les illusions des parents! Les écoles privées sont aujourd'hui moins nombreuses qu'autrefois; celles qui ne donnaient qu'une instruction élémentaire ont été tuées par les écoles publiques primaires depuis 1870; les autres fleurissent encore dans les districts dépourvus d'écoles secondaires ayant un caractère public quelconque (*endowed schools*, *proprietary schools*). Quand elles ne sont pas tout à fait mauvaises, ces écoles, en comblant un vide, remplissent une fonction utile.

*
* *

Nous avons décrit quelques types d'écoles secondaires à l'usage de la Métropolis et du district environnant. Nous n'entreprendrons pas de passer en revue

toutes les écoles du district métropolitain; mais, avant de quitter Londres, jetons un coup d'œil sur l'ensemble. La capitale possède-t-elle des établissements d'instruction secondaire en nombre suffisant? Malgré l'isolement où vivent officiellement toutes ces écoles publiques ou privées, n'existe-t-il pas quelques liens destinés à les rattacher, par en bas aux écoles primaires, et par en haut aux universités?

La commission d'enquête de 1865 a constaté que, sur toute la surface du district métropolitain, les écoles étaient très irrégulièrement distribuées, les moyens d'éducation secondaire très inégalement répartis : telle paroisse était pourvue de nombreuses fondations scolaires; telle autre en était presque totalement privée. Les vides étaient remplis, tant bien que mal, tantôt par les efforts des particuliers qui se sont associés pour fonder une *proprietary school* de caractère semi-public, tantôt, et le plus souvent, par l'esprit d'entreprise des chefs d'institutions privées. Cette situation ne s'est pas sensiblement modifiée. Il y avait à Londres, en 1892, 36 écoles dotées (*endowed schools*) de garçons, comptant 12 500 élèves; 20 *proprietary schools* avec 1800 élèves; et 450 écoles privées, grandes et petites, pour garçons et filles, et dont il est impossible d'évaluer la population totale [1].

Les bourses (*scholarships*) constituent le seul lien qui unisse les écoles primaires aux écoles secondaires : bourses d'études, conférant seulement l'admission aux classes d'une *grammar school*; bourses d'études et d'entretien, représentant, outre les frais d'études dans

1. *Studies in Secondary Education*, edited by Arthur Acland and H.-Ll. Smith, London, 1892, p. 147 et suiv.

une école secondaire, tout ou partie des frais d'entretien de l'enfant par la famille (bourses variant de 20 à 30 livres sterling, de 500 à 750 francs). Ces bourses, au nombre de 1000 environ[1], proviennent pour la plupart de fondations privées : tantôt elles sont mises au concours entre les élèves de certaines écoles élémentaires désignées par le fondateur; tantôt elles font partie du patrimoine de l'école secondaire elle-même qui désigne, après concours ouvert ou limité, les bénéficiaires; tantôt encore elles sont réparties par le *school board* entre les élèves les plus méritants de toutes les écoles primaires de Londres.

De l'école secondaire à l'université le lien est formé par les bourses que les écoles donnent à quelques-uns de leurs élèves ou que les collèges d'Oxford ou de Cambridge mettent au concours. D'autre part un grand nombre d'écoles se sont soumises volontairement à diverses épreuves instituées par les universités. Par tous ces moyens l'université exerce sur l'école une action que nous nous réservons d'étudier plus loin.

1. *Ibid.*, p. 177.

CHAPITRE V

Birmingham : un ensemble organisé[1].

Si Londres, au point de vue de l'instruction secondaire et supérieure, peut être comparé à un vaste désert, coupé de quelques oasis clairsemées, Birmingham est un exemple, unique en Angleterre, d'ensemble bien organisé. Birmingham jouit d'un gros revenu affecté aux œuvres scolaires, en vertu d'une fondation royale; cet argent a été intelligemment dépensé dans la deuxième partie de ce siècle, grâce à l'esprit de self-government que les citoyens de Birmingham possèdent à un haut degré, et qu'ils ont appliqué à toutes les entreprises d'intérêt commun et, en particulier, aux choses de l'instruction publique. Si l'on ne se laisse pas rebuter par l'enveloppe sale et triste, par l'aspect peu engageant et l'abord un peu rude, on découvre que Birmingham est une république bien gouvernée[2]. Ville de grande et de petite industrie, où

1. 1888-1890.
2. Nous avons décrit ailleurs les institutions et les mœurs locales de Birmingham. Voir *Revue des Deux Mondes*, 15 juillet 1891, « Une république bien gouvernée. »

tous les chefs sont des *self-made men*; cité indépendante, énergique et laborieuse, où tous les citoyens, patrons et ouvriers, commerçants et membres des professions libérales, se sentent solidaires et sont socialement unis; démocratie éclairée, qui a su, depuis plus de vingt ans, choisir les citoyens les plus méritants et les plus dévoués pour les placer à sa tête et les investir des charges et des honneurs municipaux, cette grande cité a mené de front les améliorations matérielles et morales : des rues bien aérées, un réseau d'égoûts complet, de l'eau pure, du gaz à bon marché et de bonnes écoles, — on cite les écoles primaires de Birmingham comme des modèles [1], — et pour compléter l'ensemble harmonique, tout un système d'écoles secondaires, modernes et classiques, des établissements d'enseignement technique et supérieur, une école des Beaux-Arts, des bibliothèques publiques.

En 1552, le roi Édouard VI fondait à Birmingham une école gratuite de grammaire, à laquelle il attribuait le revenu d'une terre. Ce revenu, qui était alors de 21 livres sterling par an, s'élevait déjà, en 1795, à

1. « En 1870, au moment du vote de la loi Forster, il y avait place, dans les écoles primaires de Birmingham, pour 30 000 enfants, alors qu'il en aurait fallu recevoir 55 000. Mais 16 000 enfants seulement allaient à l'école; 50,3 pour 100 du nombre des enfants inscrits participaient à l'instruction. En quinze ans, le *school board*, ou comité des écoles, institué par la loi Forster, a bâti 32 groupes scolaires, et il y avait place, en 1885, dans les écoles de la ville, pour 65 212 enfants. La place a été plus que doublée en quinze ans. D'autre part, les chiffres de presence ont monté de 50,3 pour 100 des inscrits à 85 pour 100. L'aménagement intérieur de ces écoles est parfait; le corps enseignant nombreux, capable et plein d'ardeur. Aussi, l'enseignement donné dans les écoles primaires de Birmingham dépasse-t-il sensiblement le niveau habituel de l'enseignement primaire. » (Acland and Smith, *ibid.*, p. 459.)

1200 livres; en 1818, il montait à 3000; en 1867 à 11 000, et en 1881 à 21 983; on calcule que, à la fin de ce siècle, il devrait atteindre 50000 livres, soit 1 250000 fr. L'école elle-même n'avait pas suivi une marche aussi rapide : elle était riche, mais mal administrée. En 1828, elle ne comptait pas plus de 115 élèves et les bâtiments tombaient en ruines. Le Parlement vota un *Act* en vertu duquel deux écoles, l'une classique et l'autre « anglaise » (on dirait moderne aujourd'hui), devaient être construites avec les ressources de la fondation. L'architecte dépensa tant d'argent pour l'école classique qu'il n'en resta plus pour l'école anglaise. En 1865, la commission d'enquête constata que l'Église anglicane avait mis la main sur la fondation du roi Édouard, et qu'elle l'administrait à son profit, dans un esprit étroitement confessionnel et aristocratique. Les gens mal pensants, — les dissidents, — et les gens mal vus, — ceux qui ne comptaient pas dans la bonne société, — étaient tenus impitoyablement à l'écart. Cet abus avait soulevé des protestations : une association s'était constituée pour obtenir la réforme scolaire; elle demandait que l'école du roi Édouard fût ouverte à tous, moyennant une juste rétribution dont seuls seraient exempts les plus dignes [1].

La fondation fut remaniée conformément au plan général de la commission d'enquête, qui voulait créer partout trois modèles d'école : des *lower middle schools* pour les enfants des artisans et de la petite bourgeoisie; des *middle schools* pour la moyenne bourgeoisie; et des *high schools* pour les classes dirigeantes. La vanité publique fit échouer cette savante combinai-

1. Acland and Smith, p. 252.

son. Personne ne consentit à se ranger dans la classe inférieure. Bientôt d'ailleurs la réforme de l'enseignement primaire, en relevant les écoles primaires, rendit inutiles les *lower middle schools*. A Birmingham, comme partout où l'on avait appliqué le système de la commission royale de 1865, il fallut tout remanier une fois encore; et l'on n'est parvenu à l'état actuel qu'après une dernière et inutile tentative (1878). Les *lower middle schools* ont été définitivement abolies à Birmingham en 1883; il resta deux *high schools*, l'une pour les garçons, l'autre pour les filles, et huit *grammar schools* (4 écoles de garçons, 4 écoles de filles). Toute distinction sociale disparut dans les noms; il ne fut plus question de parquer la *lower middle class* dans une certaine catégorie et la *middle class* dans une autre; en fait, toutes les classes sont mêlées aujourd'hui dans les écoles du roi Edouard. Ces écoles ont rendu de tels services, elles ont acquis une telle renommée, qu'aucune école privée n'a pu soutenir la concurrence et vivre à côté d'elles.

Les *grammar schools* sont surtout destinées aux enfants qui ne pousseront leurs études que jusqu'à leur seizième année; les *high schools* gardent leurs élèves jusqu'à dix-huit ou dix-neuf ans et donnent une instruction correspondante à celle des meilleures *public schools*. Toutes ces écoles sont des externats : les élèves des *grammar schools* paient 3 livres sterling (75 francs) par an; ceux des *public schools*, 12 livres sterling (300 francs). Un tiers des enfants sont boursiers de la fondation; la moitié des bourses sont réservées aux élèves des écoles primaires publiques de Birmingham.

Les « grammar schools. » — Bien que ces écoles

préparent surtout aux carrières industrielles et commerciales, elles maintiennent le latin dans leur programme, d'ailleurs tout à fait moderne. Les *head-masters* de Five Ways et de Camp Hill considèrent l'enseignement du latin, même écourté, même très imparfait, comme la meilleure gymnastique intellectuelle; ils ne veulent pas admettre que le même résultat puisse être atteint par l'enseignement des langues vivantes. Les enfants arrivent entre huit et douze ans, plutôt vers douze ans, car la moitié d'entre eux passent d'abord par l'école primaire. Beaucoup d'enfants apportent de l'école primaire, où l'enseignement est forcément mécanique, quelques défauts qu'il convient de combattre; ils manquent de souplesse d'esprit, ils savent peu et ne cherchent point le « pourquoi » des choses apprises; mais, ce qu'ils savent, ils le savent bien. Ces enfants sont fils de boutiquiers ou bien de clergymen, solicitors, médecins. Car les bourgeois de Birmingham ne craignent pas d'envoyer leurs fils à l'école primaire d'abord. Au sortir de la *grammar school*, tous ces enfants, à très peu d'exceptions près, commencent l'apprentissage, dans le commerce ou l'industrie. L'enseignement a été combiné de façon à former un tout complet.

Les maîtres de ces *grammar schools* ne cherchent pas seulement à instruire leurs élèves; ils travaillent aussi à en faire sinon des gentlemen accomplis, au moins des hommes bien élevés. Il ne s'agit de rien moins parfois que de transformer un petit sauvage, rude et inculte, en un jeune Anglais de la classe moyenne, conscient de ses devoirs et de ses droits. Le maître commence par lui apprendre à se tenir, à parler sans crier, à respecter le prochain et à se respecter soi-

même, toutes choses qu'on est forcé de négliger un peu pendant le court passage à l'école primaire, au milieu de la foule qui s'y presse.

Quelques-uns des maîtres de ces *grammar schools* sont sortis des vieilles universités, et, en particulier, les *headmasters*; leurs lieutenants sont, pour la plupart, d'anciens instituteurs primaires qui se sont élevés au-dessus du commun.

High School. — La *high school* occupe ce bâtiment qui fut élevé vers le milieu du siècle et coûta si cher. Il n'était certes pas nécessaire d'entasser tant de pierres délicatement fouillées, de mettre bout à bout tant de frises, de rosaces, de clochetons et de frêles colonnades, pour loger une modeste école. Mais l'œuvre est belle, sans conteste, et l'on doit beaucoup pardonner à l'architecte qui a dressé, au bord de la Tamise, dans le ciel brumeux de Londres, la fière et mystérieuse silhouette du palais de Wesminster : l'école de Birmingham était le début de ce maître ouvrier. Il a légué aux *headmasters* un hall gigantesque qu'il faut bien utiliser. M. Vardy, l'excellent directeur de la *high school*, s'est vu obligé de revenir aux pratiques d'un autre âge : quatre classes se tiennent à la fois dans cette énorme salle; deux, heureusement, sont muettes : ce sont des classes d'écriture.

L'école comptait, en 1888, 350 élèves, dont une quarantaine avaient passé par l'école primaire. Quelques-uns en viennent directement; d'autres, après un stage intermédiaire dans l'une des quatre *grammar schools*. La moitié des bourses universitaires (quatre sur huit) que la *high school* met chaque année au concours parmi les élèves de sa plus haute classe sont échues, en 1887, à d'anciens élèves des écoles primaires. C'est

ainsi que le fils d'un mécanicien de chemin de fer est allé à Cambridge. Toutes les classes sociales sont mêlées sur les bancs de la *high school* : fils d'ouvriers, fils d'instituteurs primaires, fils de boutiquiers et d'employés, enfants des riches bourgeois, commerçants et industriels de la ville.

Pour les études, l'école est divisée en trois sections. La première comprend tous les élèves de onze à quatorze ans, avec un programme uniforme : une ou 2 heures d'anglais par semaine; 5 heures de latin; 2 ou 3 heures de français; 6 heures de mathématiques; 2 heures de sciences naturelles; 2 heures d'histoire et de géographie. Cette section comptait 120 élèves en 1890.

Vers l'âge de quatorze ans, les élèves choisissent entre la division moderne et la division classique. Les élèves de la division moderne (125 élèves en 1890) ne font plus que 4 heures, puis 3 heures de latin par semaine; ils cessent enfin dans les deux dernières années. Ils continuent aussi le français (2 heures), mais pour l'abandonner dans les deux dernières années; ils commencent l'allemand (4 heures par semaine pendant trois ans); les sciences (physique, chimie, histoire naturelle) prennent d'abord 3 heures, puis 5 heures et enfin 16 heures par semaine pendant les deux dernières années. Sur ces 16 heures, un grand nombre sont passées au laboratoire. Dans la division classique (135 élèves en 1890) on commence le grec (4, puis 5 heures par semaine); on continue le latin (6 heures, puis 5 heures), le français (5 heures) et les mathématiques (6 heures). Tous les élèves abandonnent la géographie à l'âge moyen de treize ans et demi.

Les élèves des classes supérieures de la division moderne sont étroitement spécialisés, puisque tout leur temps est consacré aux mathématiques et aux sciences naturelles : un assez grand nombre d'entre eux quittent l'école à mi-chemin, vers seize ans, sans avoir achevé; les élèves qui sortent au même âge des *grammar schools* sont allés jusqu'au bout du programme.

Les études sont fortes, les maîtres excellents dans la division classique : les étudiants qu'elle envoie aux universités y font bonne figure [1].

Deux faits sont frappants à Birmingham. D'une part on a su vaincre les préjugés de classes, puisque beaucoup de bourgeois, au lieu de cantonner leurs fils dans de médiocres écoles privées avec d'autres petits bourgeois, les envoient d'abord à l'école primaire avec les enfants du peuple; d'autre part l'enseignement primaire a atteint un niveau élevé, d'où il suit que la distance est moindre entre l'école primaire et la *grammar school*, et la transition plus facile de l'une à l'autre.

Sur 221 élèves *payants* admis dans les *grammar schools*, en 1890, 98 venaient des écoles primaires municipales (*board schools*), 34 d'autres écoles primaires (confessionnelles); et, sur 73 boursiers nommés au concours en 1890, 47 avaient été préparés dans les *board schools* et 18 dans les autres écoles primaires. Il y a plus : sur 84 élèves *payants* admis dans la *high school* en 1890, 10 arrivaient directement des écoles primaires et 9 des *grammar schools*.

M. Vardy, le *headmaster* de la *high school*, préfère

1. Parmi les anciens élèves de King Edward's School, on doit citer l'écrivain Grant Allen, le peintre Burne Jones, les évêques Benson, Lightfoot, Westcott.

à tous les autres les *boys* qui, après avoir débuté par l'école primaire, ont passé ensuite une couple d'années dans une *grammar school*; à cette seconde étape on les a dégrossis, mis à l'épreuve, et l'on peut distinguer s'ils sont assez bien doués pour franchir la troisième étape.

Un enfant intelligent, qui se distingue à l'école primaire, obtient une bourse d'instruction pour l'une des trois *grammar schools*. Dans bien des cas, cela ne suffit pas : la famille ne peut subvenir à l'entretien de l'enfant jusqu'à quinze ou seize ans. Pour parer à cet inconvénient, le *school board* distribue chaque année, sous forme de bourses d'entretien, des sommes de 5 livres et même de 15 et 25 (de 125 à 625 francs); ces bourses sont assurées pour un certain nombre d'années. Il en est même qui permettent au boursier, en sortant de la *grammar school*, de poursuivre ses études à Mason College, à l'école des Beaux-Arts ou à l'école technique.

La fondation du roi Édouard est administrée par un comité (*governing body*) : huit délégués du conseil municipal, trois membres nommés par les universités d'Oxford, de Cambridge et de Londres; un membre élu par le corps enseignant des diverses écoles de la fondation; cinq membres à vie, pris dans le comité qui était en fonctions au moment de la réorganisation; et quatre membres choisis par le comité lui-même. Une commission de spécialistes, parmi lesquels figure de droit le *headmaster* de la *high school*, s'occupe des questions purement scolaires. Enfin, un conseil des maîtres (*teachers' council*) réunit les directeurs et directrices de toutes les écoles de la fondation, pour

8.

discuter les sujets d'intérêt général. Le comité général de la fondation constitue, en quelque sorte, pour la ville de Birmingham, un conseil de l'enseignement secondaire. Suffit-il à sa tâche? Les neuf écoles entretenues sur les revenus de la fondation du roi Édouard, subviennent-elles à tous les besoins d'une population de près de 500000 âmes?

En 1890, les quatre écoles de garçons comptaient 1283 élèves. Elles ne pouvaient guère en recevoir davantage. Or, dans cette même année, elles n'avaient pu admettre qu'un tiers des élèves qui demandaient à entrer : 396 sur 1275. La demande dépasse considérablement l'offre, alors que, en matière d'enseignement secondaire, c'est l'offre qui doit créer la demande.

La fondation donne un revenu de 33000 livres sterling et les sommes versées par les parents produisent 6820 livres. Les dépenses sont évaluées en moyenne à 28 livres par tête dans la *high school*, et à 10 ou 11 livres dans chacune des *grammar schools*. Or on ne demande aux parents que 9 livres par an pour chaque enfant dans la *high school*, et 3 livres dans les *grammar schools*. Il semble qu'on ait abaissé le prix de pension un peu trop et trop vite, surtout dans la *high school*. Il est abusif de donner à des enfants de la bourgeoisie aisée, pour 9 livres, une instruction qui revient à 28 livres, surtout quand les sommes dépensées, pour combler la différence, auraient pu augmenter le nombre de places disponibles dans les *grammar schools* pour la petite bourgeoisie et la classe ouvrière. On aurait pu accroître le nombre des bourses en élevant légèrement partout le prix de pension.

Cette réserve faite, il faut reconnaître qu'aucune ville, en Angleterre, ne possède une organisation

comparable; nombre de riches fondations ont reçu un emploi infiniment moins justifiable.

Le *school board* de Birmingham a reconnu la nécessité de fournir aux artisans et à la petite classe moyenne, en dehors de la fondation du roi Edouard, des moyens d'éducation un peu supérieurs à l'école primaire. Il entretient, dans Bridge Street, une école dite du *seventh standard*, — l'école primaire ne va que jusqu'au sixième, — ouverte aux élèves des écoles primaires qui veulent étudier pendant quelques années encore.

L'école de Bridge Street fut fondée par un grand industriel de la ville, M. Dickson, qui fournit le local et l'installation matérielle et laissa des fonds pour cinq ans. A l'expiration des cinq ans, le *school board* a pris l'école à sa charge. En 1890, les frais étaient couverts de la façon suivante : 1062 livres sterling fournies par le Science and Art Department (État); 175 livres versées par les élèves, à raison de 3 pence (de 30 centimes) par élève et par semaine; 141 livres, subvention du Département de l'Instruction publique (État); 77 livres prélevées sur le produit de la taxe scolaire (*school board*).

L'école compte 320 élèves, de treize à quinze ans, presque tous fils d'artisans.

Le programme est en somme celui d'une école technique : mécanique théorique et appliquée; chimie; électricité; dessin graphique et dessin d'art; principes de la construction des machines; géométrie appliquée.

Pour obtenir des ouvriers qu'ils prolongent de deux ans l'instruction de leurs fils, on fait valoir que l'enfant, après avoir passé par l'école technique, sera plus

adroit de ses mains, aura l'œil plus exercé et l'esprit plus ouvert, et qu'en arrivant à l'usine il aura droit à un salaire plus élevé; — on ajoute que, avec le système de la division du travail, l'ouvrier ne fait plus d'apprentissage général du métier, qu'il ne fabrique plus qu'une partie, une pièce du produit manufacturé, et que si, par malheur, cette pièce devient inutile, il se trouve, du jour au lendemain, sans travail et sans moyens d'existence : il ne sait plus faire autre chose; deux années passées à l'école technique donneront au futur ouvrier une vue d'ensemble sur le métier; — enfin, l'on fait appel au sentiment de la solidarité sociale et de l'intérêt économique : pour résister à la concurrence étrangère, chaque jour plus vive, il faut former des ouvriers plus habiles et plus savants.

L'école de Bridge Street possède deux machines à vapeur, l'une montée, l'autre démontée. Les élèves les étudient, en dessinent les pièces. Leurs dessins sont d'une perfection qui étonne d'écoliers aussi jeunes : ils forment le plus étrange contraste avec leur écriture enfantine, gauche et mal formée. Les élèves, après avoir tracé les modèles sur le papier, exécutent les pièces en bois à l'atelier.

Les élèves de Bridge Street forment l'élite du personnel ouvrier de Birmingham. On peut comparer cette école à notre école Diderot; — mais le conseil municipal de Paris a pu créer de toutes pièces, tailler en plein drap, dépenser presque sans compter, tandis qu'à Birmingham, on n'a pu faire vivre l'école technique qu'en tournant péniblement la loi [1].

1. En vertu de la loi Forster et des actes qui l'ont amendée, les autorités scolaires (*school board*) ne pouvaient employer le produit de la taxe scolaire (*school rate*), unique ressource de

leur budget, qu'à entretenir des écoles primaires, c'est-à-dire les écoles où l'on enseigne les trois R's : reading, writing, reckoning. Par une adroite fiction, le *school board* de Birmingham a fait passer pendant plusieurs années l'école de Bridge Street pour une école primaire. Enfin le *Technical Education Act*, voté depuis notre visite à Bridge Street, a régularisé cette situation et facilité la tâche des autorités scolaires.

CHAPITRE VI

Liverpool. — Une grande cité commerciale [1].

Liverpool, sur le seuil de l'Amérique, est le débarcadère du monde. A l'embouchure de la Mersey viennent aboutir d'innombrables lignes de steamers; dans les immenses docks de Liverpool viennent s'aligner, après les longues traversées, les cargo-boats et les voiliers chargés des dépouilles de la terre entière. Ville cosmopolite, sans caractère, vaste emporium souillé des déchets de tant de marchandises déballées ou transbordées; dans les rues grouille une population en guenilles : des milliers de gamins hâves aux mines vieillottes, échappés de bouges sans nom, sentent encore les mauvais lieux où ils s'entassent la nuit [2]; des femmes hideuses, sales et déformées, jaunies par l'air impur, aux traits canailles, à la bouche édentée et brûlée par l'alcool, au visage ravagé par la misère,

1. Juin 1890.
2. L'entassement humain, dans les quartiers pauvres, dépasse tout ce qu'on peut imaginer. Liverpool compte 116 habitants par acre, tandis qu'à Manchester la moyenne est de 63, et à Birmingham de 54.

vêtues de loques malodorantes, d'une couleur indéfinissable, traînent, dans les voies les plus fréquentées, leurs allures désordonnées et leur gouaillerie impudente. Les rues quoique larges au centre de la ville et bien pavées sont uniformément laides, mal entretenues, bordées de boutiques poussiéreuses, aux étalages vulgaires ou même répugnants. Les colonnades grecques des monuments publics sont déshonorées par une épaisse couche de suie qui tombe par plaques.

Pas d'industrie : des métiers bizarres, incertains, de portefaix, de *facchini*, de coureurs d'aventures, occupés ici aujourd'hui, demain ailleurs. Pas d'occupation fixe, de métier appris : nulle part cet esprit de corps qui encadre l'homme dans un ensemble, le discipline, et le relève à ses propres yeux. Au bord de la Mersey, sur une étendue de six milles (près de dix kilomètres), des bassins et des docks; une ville de hangars, plus grande encore que l'autre, et tout le long les cargaisons déchargées, entassées pêle-mêle. Là viennent rôder tous ces gueux qu'on engage pour un jour, pour quelques heures, qui ont du pain le matin et ne sont pas sûrs d'en avoir le soir. Le contraste est poignant entre ce peuple d'affamés et cette prodigieuse accumulation de richesses.

Birmingham était, il y a trente ans, aussi délabré, misérable et malsain que l'est aujourd'hui Liverpool. Sans tout l'argent, l'intelligence et le labeur dépensés, sans la solidarité entre les classes, sans le désir commun de conquérir, pour le corps et pour l'esprit, plus de lumière; en un mot, sans l'esprit public dont toute la population était animée, Birmingham fût restée dans son cloaque sombre et malsain. A Liverpool, l'esprit public est presque nul, et, si par hasard il se

manifeste, il est plutôt nuisible. Les passions politiques gâtent les affaires municipales : les intérêts de la cité sont confiés aux politiciens les plus remuants. Par surcroît, les querelles religieuses sont très vives; protestants fanatiques, *low church*, orangistes font rage en présence des 200000 catholiques immigrés d'Irlande. Les préjugés de castes, renforcés par l'esprit mercantile, empirent encore la situation. Les vieilles familles de l'aristocratie commerciale sont restées profondément tories et réactionnaires : elles craignent pour leurs privilèges. Leurs chefs se sont toujours opposés à l'instruction populaire, de crainte d'augmenter le nombre de leurs concurrents : mettre à la portée d'un fils d'employé ou d'ouvrier les connaissances, c'est en faire un chef d'entreprise, car il suffit, pour se lancer dans le commerce à Liverpool, d'un tout petit capital (100 livres environ).

La bourgeoisie ne comprend même pas pour elle l'utilité de l'éducation. Le *headmaster* d'une des écoles où sont élevés les fils de la classe aisée est assailli de requêtes et de réclamations : on le supplie de sacrifier une partie du latin, s'il le faut, mais d'enseigner la sténographie. Quant à la petite bourgeoisie, elle se contente de l'école primaire, parce que cela ne coûte que 6 pence (50 centimes) par semaine [1].

S'il se trouve que, avec un pareil esprit public, une grande ville est dépourvue de riches fondations, et c'est le cas, faudra-il s'étonner que l'instruction secondaire y soit dans un état lamentable?

Le **Liverpool Institute** est le plus grand établis-

1. Aujourd'hui, depuis le *Free Education Act*, l'instruction primaire est généralement gratuite.

sement d'éducation de Liverpool; il compte plus de 1000 élèves. Du *mechanics' institute*, sa destination première, il ne reste que peu de traces : quelques cours du soir. L'immense bâtiment abrite aujourd'hui, outre l'école secondaire, une école des Beaux-Arts (Art School) très fréquentée. Le nom de Liverpool Institute est réservé à l'école secondaire, qui est divisée en deux parties : la *high school*, avec 280 élèves, et la *commercial school*, avec 750.

La *high school* se propose de donner aux enfants de la bourgeoisie aisée une éducation classique et libérale; mais la plupart des élèves quittent à seize ans pour commencer l'apprentissage des affaires. Les frais d'études sont de 12 guinées, un peu plus de 300 francs par an, pour les enfants au-dessus de onze ans.

J'assiste à une leçon d'histoire dans la V[th] *form* : les élèves ont de quinze à dix-sept ans. Le maître trace au tableau noir un arbre généalogique des rois d'Angleterre depuis Guillaume le Conquérant; des noms, pas même un fait se rattachant à chaque règne, singulière histoire pour de grands garçons de seize ans. Il est vrai qu'aux examens du *Science and Art Department* on ne demande pas autre chose [1].

Dans la *commercial school*, les élèves paient 5 livres par an; ils appartiennent à la petite bourgeoisie ou à la classe ouvrière. Presque tous entrent vers treize ans, au sortir de l'école primaire. Beaucoup d'entre eux ne restent que quelques mois, à peine une

1. Résultat d'une autre enquête dans la même école : « Les boys ont lu l'*Anabase* et ils n'ont pas la moindre idée de ce dont elle parle. La physiologie paraît être enseignée à l'aide d'un manuel qu'on donne à apprendre par cœur; peu ou point d'explications, et aucune démonstration expérimentale. » (Acland and Smith, *Studies*, etc., p. 231.)

année : leurs parents ont voulu simplement qu'ils obtinssent à bon compte le droit de se dire anciens élèves de l'Institute, pour trouver une place.

Les classes sont très nombreuses, elles ont jusqu'à 60 élèves; l'enseignement est encore plus mécanique que dans la *high school.* Tous les efforts sont dirigés vers les examens du *Science and Art Department.* Quant au programme, la *commercial school* du *Liverpool Institute* correspond exactement à l'école de *Cowper Street.* Mais *Cowper Street School* est dirigée par un homme qui veut former des jeunes gens instruits, et non pas seulement des candidats aux examens. A l'Institute, les classes sont encombrées et mal aérées; les cours et lieux de récréation insuffisants; les laboratoires mal outillés; les maîtres accablés de besogne, peu payés et d'ailleurs au-dessous de leur tâche.

Dans la *commercial school,* le traitement le plus élevé est de 200 livres sterling par an, et plusieurs maîtres sont payés à raison de 50 ou 80 livres. Aussi, sur 30 maîtres, 4 ont des diplômes universitaires, les autres sont de pauvres diables peu cultivés, qui, péniblement, sans entrain et sans goût, gagnent leur pain, tout juste.

Liverpool College fut fondé par quelques riches citoyens de Liverpool, pour élever les enfants de la bourgeoisie dans les principes de l'Église anglicane. C'était donc à l'origine une école secondaire confessionnelle, destinée à faire concurrence à l'Institute, qui admettait tous les cultes.

Liverpool College est divisé en trois parties : *upper school, middle school, commercial school.* Ces trois divisions étaient encore réunies il y a quelques années

dans un même bâtiment situé au centre de la vieille ville. L'*upper school*, qui donne l'enseignement classique, voyait sa clientèle diminuer à mesure que les familles riches s'éloignaient du centre. Elle a suivi sa clientèle dans le faubourg élégant de Prince's Park. Dirigée par un ancien maître de Clifton, qui connaît bien son métier et qui l'aime, l'école de Lodge Lane a pris rang parmi les bonnes *grammar schools*. Le *head-master* s'est entouré de jeunes collaborateurs, tous lauréats des universités.

Les frais d'études varient, selon l'âge, de 15 à 24 livres sterling. L'école compte 170 élèves. Elle n'est plus strictement confessionnelle; à côté d'une majorité d'anglicans, on trouve quelques juifs et catholiques. L'école est restée classique, mais elle fait de sérieuses concessions aux exigences modernes; une petite minorité seulement de ses élèves se destine aux universités : l'anglais, le français, l'histoire, la géographie tiennent une place honorable à côté des langues anciennes; le grec n'est pas obligatoire : il peut être remplacé par l'allemand et les sciences physiques.

Les deux autres départements de Liverpool College sont toujours logés dans la vieille ville. La *middle school* donne, pour 9 à 11 guinées par an, une instruction mi-classique, mi-moderne. La *commercial school*, pour 4 à 5 livres, une instruction purement commerciale. Le vaste bâtiment de Shaw Street pourrait recevoir 1000 boys : on y compte à peine 380 élèves. Chose singulière, à mesure que la population augmente à Liverpool, le nombre des élèves diminue dans les écoles secondaires [1].

1. De 1810 élèves en 1864, on est tombé à 1750 élèves en 1892.

Liverpool Royal Institution, fille d'une association puissante, la Royal Institution, n'a pas cependant de dotation. Elle a été construite dans un quartier central, à une époque où les classes riches habitaient encore la ville même. Mais sa clientèle s'est éloignée, le zèle des parents s'est ralenti, et cette école qui, avec l'école de Lodge Lane, est la seule, à Liverpool, donnant une instruction quelque peu relevée, compte en tout 66 élèves; en 1877, elle en avait 135 et il y a place pour 200 boys. Les maîtres, très peu nombreux, sont bons; l'école est bien tenue et paraît bien dirigée.

Saint Francis Xavier's College est un externat catholique à l'usage de la petite bourgeoisie, sous la direction des jésuites. En haut d'Islington, un vaste bâtiment étale des façades gaies de briques rouges. A l'intérieur, de longs corridors aux murs nus; de loin en loin, une image de sainteté ou une statuette pieuse.

« Le collège de Saint-François-Xavier, dit le programme, fournit, à un prix modéré, une éducation libérale aux enfants qui se destinent aux professions libérales ou aux affaires. » Il y a deux divisions. La division classique, où tous les maîtres sont des membres de la Société de Jésus, compte 200 élèves, payant 9 livres (225 francs) par an. La division commerciale compte 108 élèves, payant de 4 à 5 livres (100 à 125 francs) par an. La division classique prépare aux examens locaux d'Oxford et à la matriculation de Londres.

Les catholiques de Liverpool, s'ils sont nombreux, sont rarement riches; tous les élèves de Saint-François-Xavier sont fils de boutiquiers ou d'artisans. Il est très difficile de les garder après 14 ou 15 ans. Les parents, petits bourgeois, se laissent imposer par les bons pères

le grec et le latin dont ils ne se soucient guère; mais ils veulent pour leurs fils une éducation catholique à laquelle ils attachent beaucoup de prix. Grâce à ce compromis entre la conscience et la raison, les catholiques qui sortent de Saint-François-Xavier sont plus et mieux instruits que la plupart des enfants des autres confessions.

Le préfet des études examine devant moi des élèves appartenant aux classes intermédiaires de la division classique (13 ou 14 ans) : il les interroge sur le français. Les boys prononcent assez bien, savent admirablement leur grammaire, traduisent couramment un texte et connaissent beaucoup de phrases usuelles. Puis vient le tour des grammaires grecque et latine, qu'ils savent aussi sur le bout du doigt. Là comme ailleurs, les Jésuites, restés fidèles à leur méthode, font surtout appel à la mémoire.

Écoles privées. — Quand nous aurons mentionné 9 écoles privées, comptant ensemble 530 élèves [1], et qui ne sont certainement ni meilleures ni dirigées par des hommes plus compétents que dans aucune autre ville d'Angleterre, nous aurons donné, sauf erreur, le bilan complet de l'enseignement secondaire à Liverpool.

Si l'esprit public s'intéresse peu aux questions d'éducation, il y a cependant des exceptions honorables. Un certain nombre de riches négociants constitués en association, sous le nom de *Liverpool Council of Education,* voudraient fournir à un certain nombre de boys des écoles primaires le moyen de pousser plus

1. Acland and Smith, p. 237.

loin leurs études : ils ont réuni des fonds, et ils mettent au concours, chaque année, 13 bourses de 20 livres sterling (500 francs); une partie sert à payer les frais d'études, soit à l'Institute, soit au College, et le reste, 12 livres environ (300 francs) aide la famille à nourrir et à habiller l'enfant. Les titulaires de ces bourses ont presque toujours répondu à ce qu'on attendait d'eux : plusieurs, au sortir du College ou de l'Institute, ont conquis de nouvelles bourses qui leur ont permis d'aller à Oxford ou à Cambridge.

Le *school board* de Liverpool a reconnu la nécessité de créer quelque chose comme un enseignement primaire supérieur. Il n'a pas ouvert de nouvelles écoles, indépendantes des écoles primaires, il s'est contenté d'ajouter des classes supplémentaires dans plusieurs écoles où il a essayé de retenir les meilleurs élèves. Les maîtres obtiennent de quelques familles qu'elles laissent leurs fils jusqu'à 13 ou 14 ans, pour apprendre un peu de latin ou de français, de chimie, d'histoire naturelle et de mathématiques. Ces enfants concourent pour les bourses du *Council of Education* ou bien passent les examens du *Science and Art Department*. L'école de Venice Street, installée dans un bâtiment bien aéré, est parvenue à garder ainsi une vingtaine d'élèves.

University College. — Liverpool possède un établissement d'enseignement supérieur, affilié à Victoria University, de Manchester. Ce collège, de fondation récente, traîne une existence assez précaire. Comment établir solidement l'enseignement supérieur, si l'éducation secondaire est chancelante? Les professeurs de University College connaissent mieux que personne ce fâcheux état de choses, parce qu'ils sont les pre-

miers à en souffrir. L'un d'eux me dit : « Beaucoup d'étudiants nous arrivent presque directement de l'école primaire, après avoir passé un an ou deux, tout au plus, à l'Institute. Quel profit ont-ils pu tirer d'une pareille éducation? En fait, ils sont fort mal préparés. Nous préfèrerions encore qu'ils vinssent tout droit de l'école primaire; il vaut mieux avoir tout à faire qu'avoir à défaire pour tout recommencer. University College se trouve transformé en établissement d'enseignement secondaire; c'est l'infirmerie où viennent se fortifier les malingres et se redresser les infirmes. On ne peut les pousser bien loin. Ainsi nos étudiants de mathématiques nous quittent avant d'avoir pu apprendre à se servir d'une table de logarithmes... »

CHAPITRE VII

Les régions industrielles du centre et du nord.

MANCHESTER

Manchester [1], à la fois ville de commerce comme Liverpool, et ville d'industrie comme Birmingham, reçoit les matières premières et les distribue aux filatures de la région environnante; puis elle concentre dans ses énormes entrepôts les produits fabriqués, les fameuses cotonnades, qu'elle déverse dans tous les coins du monde. Ces industries du Lancashire, vieilles déjà, ont dès longtemps encadré les populations qui se succèdent, de père en fils, autour des broches et des métiers; ce sont des industries propres, la matière première étant le coton; si bien que Manchester n'est pas envahie comme Liverpool par l'écume sociale du pays, ni souillée comme Birmingham de l'affreuse crasse industrielle des hauts fourneaux et des forges.

Les faubourgs sont peuplés d'usines, mais la ville même est tout entière au commerce : cette cité a grand air, avec ses vastes maisons de banque et de négoce,

1. Juin 1890.

véritables palais où la pierre et le marbre sont mariés à la terre cuite, à la faïence et au fer forgé. C'est un défilé de somptueux entrepôts, où les puissants et les heureux ont mis tout leur orgueil; tel le luxe mercantile des grandes cités commerciales aux États-Unis, Wall Street à New-York, Lasalle Street à Chicago, Chestnut Street à Philadelphie. Dans les rues, des réclames énormes aux couleurs hurlantes, des étalages à bon marché tirent l'œil; mais, nulle part, des traînées de misérables n'encombrent les trottoirs comme à Liverpool. Au centre, un peuple affairé de négociants, de courtiers, d'employés, depuis le millionnaire jusqu'au saute-ruisseau, roule comme un torrent à deux courants contraires et parallèles; une énorme circulation de voitures porte des tissus de toutes sortes, qui vont s'entasser dans les caves des palais de marbre et de granit.

Manchester Grammar School, fondée sous Henri VIII, et l'une des trois plus grandes d'Angleterre, est installée dans un énorme bâtiment d'une assez belle ordonnance, au centre des vieux quartiers; elle a dû être agrandie, dans les dernières années, de deux ailes qui chacune ont coûté 50 000 livres sterling; ces deux millions et demi de francs ont été réunis, à Manchester même, par souscription publique.

Sur 800 élèves, tous externes, un tiers seulement habitent la ville; les autres viennent des environs, quelquefois de 30 et 40 milles à la ronde. Manchester est entourée de cités industrielles comme Ashton-under-Lyne, Oldham, Rochdale, qui comptent 50 000, 80 000 et jusqu'à 150 000 habitants et sont dépourvues d'écoles secondaires convenables. Ces enfants font chaque jour un long voyage et passent en chemin de

fer, au grand détriment de leur santé, tout le temps qu'ils devraient consacrer aux jeux de plein air.

L'école est fréquentée surtout par la petite et la moyenne bourgeoisie : les riches marchands envoient leurs fils dans les *public schools*. Un grand nombre des élèves de la *grammar school* viennent des écoles primaires. Ils sont, paraît-il, fort mal préparés. Il semble que les écoles primaires soient moins bonnes à Manchester qu'à Birmingham ou à Londres.

La *grammar school* dispose, chaque année, d'une cinquantaine de bourses mises au concours; elle compte ainsi (1890) 160 boursiers sur 800 élèves. Ces bourses sont prélevées sur les revenus d'un fonds de 25 000 livres, spécialement affecté à cet objet. 300 à 400 candidats se présentent chaque année : ils appartiennent aux écoles primaires publiques ou aux écoles privées de la ville et de la région environnante. Malgré le nombre des concurrents, le concours est peu élevé : sur les 300 ou 400 candidats on n'en trouve pas toujours 50 qui tous méritent vraiment d'être admis. Aussi sur 160 boursiers de l'école, 30 ne font pas de progrès sérieux, soit parce qu'ils n'ont pas reçu une préparation suffisante, soit parce qu'ils manquent d'ardeur.

L'école est partagée en deux divisions, classique, moderne. La division classique compte 300 élèves. Chaque année une douzaine obtiennent des bourses pour continuer leurs études à Oxford ou à Cambridge. D'autres en petit nombre étudient le droit ou la médecine; la plupart entrent dans les affaires. La division moderne, qui est, en réalité, une division commerciale, — on n'y enseigne point le latin, — comprend 450 élèves. Deux classes supérieures et spéciales, l'une « scien-

tifique » — pour la chimie principalement — l'autre « mathématique » — où vont quelques-uns des élèves modernes ou classiques qui poussent leurs études mathématiques en vue des concours universitaires, ou se préparent à l'industrie, — comprennent une cinquantaine d'élèves.

La *grammar school* a beaucoup de peine à trouver de bons maîtres, et non moins de mal à les retenir. Elle n'a pas le moyen de les payer. Les mieux rétribués ont un traitement de 330 à 400 livres, et la moyenne des traitements est de 250 livres.

Les sommes énormes recueillies pour la *grammar school* ont été abandonnées aux architectes : les millions engloutis dans une bâtisse imposante, rien n'est resté pour payer de bons maîtres. Ces hommes d'affaires, volontiers généreux, n'auraient jamais l'idée, pour leur négoce, de dépenser tout leur capital en installation, sans conserver un fonds de roulement : pour leur ville, ils ont eu la libéralité moins intelligente. Ils voulaient faire grand et satisfaire leur orgueil; rien n'était assez riche pour embellir la cité. Peut-être aussi ont-ils pensé que la qualité de l'enseignement ne les regardait pas : un employé ou un commerçant en sait toujours assez pour commencer, et les maîtres seraient toujours assez bons pour les fils de la petite bourgeoisie. On peut, sans injustice, prêter de pareils sentiments à d'honorables négociants de Manchester ou même d'ailleurs. La petite bourgeoisie était incapable de réclamer mieux ou autre chose. Car, à Manchester, elle est dévorée par ce « philistinisme » que Matthew Arnold a diagnostiqué. Elle est, assurément, moins éclairée que les classes ouvrières du Lancashire.

Les manières de la plupart des élèves de Manchester

Grammar School sont grossières; le « ton » de l'école est, par suite, mauvais. En l'espèce le remède appliqué d'ordinaire, les jeux athlétiques qu'on organise pour civiliser le jeune barbare sur le *playground*, n'est malheureusement pas applicable. L'école est en plein centre, l'espace fait défaut, et les deux tiers des élèves manquent de temps : après les classes le train les remmène chez eux à la hâte.

Hulme's Grammar School. — En 1691, un citoyen de Manchester, William Hulme laissait un domaine pour l'entretien de quelques étudiants à Brasenose College, Oxford. La valeur de ces terres s'accrut presque aussi vite que celle de la fondation du roi Édouard à Birmingham. L'Église établie mit la main sur cette riche proie; la plus grande partie du revenu décuplé passa en acquisition de bénéfices ecclésiastiques. Non seulement les boursiers de Hulme avaient la vie assurée pendant leurs études, mais de bonnes cures toutes prêtes les attendaient au sortir de l'université. Les *Charity Commissioners*, réorganisant la fondation, ont dépensé 21 000 livres sterling à bâtir une école, qu'ils ont appelée *Hulme's Grammar School*, et à laquelle ils ont attribué un revenu de 1000 livres par an.

C'est une jolie école toute neuve, bien bâtie en briques claires, au milieu d'une magnifique prairie, dans le faubourg habité par les bourgeois de Manchester qui peuvent payer un loyer de 60 livres (1500 francs) et au-dessus. Dans cet externat, il y a place pour 320 à 360 *boys*. L'école a fort bien réussi, puisqu'elle compte 243 élèves au bout de trois ans d'existence. Elle s'adressait à la *middle class*.

Les frais d'études sont de 9 à 10 livres par an. Les

statuts interdisent de garder les élèves après seize ans : les *Charity Commissioners* ont voulu que l'école fût réservée à la bourgeoisie et ne devînt pas une école aristocratique. Mais l'ambition, très naturelle d'ailleurs, du *headmaster* est déjà d'élever son école jusqu'au niveau des meilleures *public schools* : grâce à ses ressources, l'école a d'excellents maîtres; tous sont des *University men*, jeunes et pleins d'entrain.

« Le programme comprend, dit le prospectus : instruction religieuse, anglais, littérature, géographie, histoire, français, allemand, espagnol, latin, grec, sciences naturelles, mathématiques, arithmétique, sténographie, dessin et écriture. L'école a principalement pour objet de donner une préparation pratique pour les affaires... Elle prépare aussi pour les universités et les professions libérales. »

Tant de choses en si peu de place! Le commerce et la science pure, les lettres et l'industrie vivent sous le même toit. Les maîtres chargés d'une pareille tâche doivent posséder, outre les connaissances, une certaine souplesse d'esprit, d'autant que le personnel enseignant n'est pas assez nombreux pour constituer un double enseignement classique et moderne.

Les élèves se divisent en « classiques » (90) et en « modernes » (150). Mais l'enseignement est, pour la plus grande part, commun à tous. Les « classiques » ne sont séparés des autres que pour les classes de grec et de latin.

Il n'est pas possible, après une aussi courte expérience, de porter un jugement sur ce système mixte. Mais dès maintenant l'école a bonne apparence : il y règne un excellent esprit, dû incontestablement à l'influence des jeux de plein air. Il faudrait plusieurs

écoles de ce genre dans une grande ville comme Manchester.

Le *headmaster* de Hulme's Grammar School me dit qu'une des principales difficultés qu'il ait à vaincre vient des parents. Lorsque l'enfant atteint l'âge de quatorze ans, son père le réclame pour le mettre en apprentissage : l'enfant qui achève son temps d'école jusqu'à seize ans, perd ou compromet son avenir. Le maître résiste de toutes ses forces, mais il n'est pas toujours le plus fort dans cette lutte entre l'école et la vie. Un certain nombre de ses élèves le quittent à quatorze ou quinze ans.

Saint Bede's College, école commerciale catholique, fondée en 1876 par l'évêque de Salford, reçoit des externes (12 guinées, un peu plus de 300 francs par an) et des internes (60 guinées, environ 1600 francs). Elle s'adresse donc à la bourgeoisie aisée. Admirablement située auprès d'un grand parc, à l'extrémité du faubourg élégant de la ville, installée avec tout le confort des *public schools*, elle est dirigée par des prêtres séculiers. Fait singulier, le clergé catholique a exclu d'une école fondée et dirigée par lui le grec et même le latin : on n'enseigne à Saint Bede's aucune des deux langues classiques. Le programme comprend l'anglais, les langues modernes, l'histoire, la géographie commerciale, les mathématiques, la physique et la chimie. L'étude des langues vivantes fait l'objet de soins particuliers [1].

1. L'école possède un linguiste de premier ordre : le Rév. L.-C. Casartelli. Il est le fils d'un Italien naturalisé Anglais, établi opticien à Manchester. Après avoir passé quatre ans à l'université de Louvain, il y a obtenu le grade de docteur en langues orientales (persan, zend, pehlvi) ; il a publié des travaux origi-

Malgré tous ces avantages, malgré ses prix modérés, Saint Bede's n'a pas attiré beaucoup d'élèves : on en comptait 50 en 1890. L'évêque de Salford paraît s'être trompé lorsqu'il a pensé qu'une école commerciale catholique, à l'usage de la bourgeoisie aisée, réussirait à Manchester. Sans doute, il y a 110 000 catholiques dans cette ville, mais presque tous sont pauvres; et les quelques familles riches font donner à leurs enfants une éducation classique.

En 1886, les catholiques de la Prusse rhénane ont ouvert à Bonn-am-Rhein un collège allemand de Saint-Bede, qui doit être une succursale de celui de Manchester : jeunes Anglais et Allemands s'y rencontreraient et s'apprendraient mutuellement leur langue. Dans le règlement du Saint-Bede allemand, je vois que les élèves devront être peu nombreux; Allemands et Anglais seront en proportions égales; l'allemand sera la langue habituelle; le vendredi, on parlera français pendant les repas et les classes; le dimanche, la langue courante sera l'anglais. Les maîtres vivent en famille avec les élèves.

Quoique le Saint-Bede de Manchester n'existe que depuis une quinzaine d'années et n'ait jamais eu beaucoup d'élèves, il a déjà colonisé le monde entier : dans l'Inde, à Java, en Espagne, à Buenos-Aires, en Nouvelle-Zélande, on retrouve ses élèves, médecins, ingénieurs, banquiers, négociants, planteurs. La propor-

naux sur les textes pehlvi. Ainsi en règle avec la science, il s'est tourné vers la vie pratique; il savait l'anglais et l'italien; il a appris l'espagnol, le portugais et l'allemand; et il parle admirablement le français. Il s'est pris d'une belle passion pour ce collège de Saint Bede : au prix de mille efforts, il l'a doté d'un musée commercial et colonial, dont aucune école, en Angleterre, ne possède l'équivalent.

tion d'expatriés, parmi les anciens élèves de Saint-Bede, paraît être considérable : est-ce la connaissance pratique des langues modernes qui les a poussés à courir le monde?

Higher grade board schools. (Écoles d'enseignement primaire supérieur.) — Le *school board* de Manchester, comme celui de Liverpool, a reconnu la nécessité de fournir au peuple quelque chose de plus que l'enseignement primaire. Mais Manchester, plus hardi que Liverpool, ne s'est pas contenté d'ajouter quelques classes complémentaires aux écoles existantes; on a créé plusieurs écoles d'enseignement primaire supérieur. La plus importante est celle de Deansgate, le *Central Higher School*, ouverte en 1884. D'après la loi en vigueur à cette époque, le *school board* avait autorité pour bâtir l'école, — il empruntait à l'État la somme nécessaire, au taux de 3 1/2 p. %, — mais non le droit de l'entretenir. L'école, une fois bâtie, a dû se soutenir à l'aide des sommes versées par les élèves et des subventions obtenues du *Science and Art Department* à la suite des examens annuels. En 1889, le *Technical Education Act* a donné aux *school boards* le droit d'appliquer aux *higher grade schools* une partie des fonds dont ils disposent.

Pour obtenir une subvention du *Science and Art Department* de South Kensington, toute école doit remplir certaines conditions, entre autres celle d'avoir, dans son corps enseignant, un certain nombre de maîtres reconnus aptes à enseigner les matières classées sous les rubriques science ou art dans le programme du département. L'école devient alors une *science school* ou une *art school*, ou bien une *science and art school*.

L'école primaire supérieure de Deansgate est une *science and art school*. Les maîtres sont des instituteurs primaires qui ont obtenu le certificat du département de South Kensington. L'école compte 1000 élèves, dont 350 suivent les classes d'une école primaire ordinaire, située dans le même bâtiment, et forment comme la pépinière de l'école supérieure. Les parents (boutiquiers, employés, petits industriels, artisans) paient 10 pence (soit 1 franc) par semaine, s'ils sont *ratepayers* (contribuables) dans le rayon du *school board*; sinon, ils paient 13 pence (1 franc 30). Tous prennent l'engagement moral de laisser leurs enfants à l'école jusqu'à l'âge de quinze ans; et l'on essaye de garder ceux-ci jusqu'à seize. On prend les élèves vers onze ans, au sortir du *standard* IV, sans examen, s'ils viennent d'une *board school*, après examen, s'ils sortent de toute autre école.

Le programme comprend : mathématiques, géométrie, chimie théorique et pratique, dessin, mécanique, physiologie, français, latin, géographie, histoire. Ces sujets, qui ne sont pas tous obligatoires, sont répartis sur les années que l'enfant passe à l'école. Quand, vers quinze ans, l'élève a obtenu le certificat de South Kensington, on trouve aisément à le placer en apprentissage dans les maisons de commerce ou les manufactures de la ville. Un grand nombre de négociants et d'industriels s'adressent en toute confiance à l'école pour trouver des apprentis. La plus grande partie des élèves deviennent employés de commerce.

Aussi presque tous tâchent d'apprendre un peu de français pendant leur passage à Deansgate. Le professeur de français, M. Chevalier, est un bon vieillard de soixante-treize ans, qui fait toujours son métier

avec entrain. Il a inventé, pour amener ses élèves à prononcer correctement le français, — difficile entreprise, — une méthode fort originale, qui donne des résultats en peu de temps. J'assiste à une classe de M. Chevalier. Un petit vieillard tout blanc fait chanter en français « Frère Jacques, dormez vous? » à 60 bambins de douze à treize ans, et, sur un autre air populaire, l'alphabet français. Tous sont entraînés, tous chantent, tous savent l'alphabet maintenant, et prononcent très distinctement, *à la française*, les voyelles a, e, i, o, u, et « Frère Jacques, dormez-vous? » Aucun ne savait un mot de français il y a une demi-heure. C'est un tour de force. M. Chevalier, qui connaît fort bien l'anglais, — ce n'est pas le cas de tous les professeurs de français en Angleterre, — qui a étudié toutes les bizarreries de la prononciation anglaise, a dressé une sorte de table d'équivalence des sons, dans les deux langues, et l'a adaptée sur un air populaire. Et, sans effort, par le simple pouvoir de la musique, il amène ses élèves, des enfants du peuple qui toute leur vie ont prononcé A en fermant la bouche à demi, dédaigneusement, à l'ouvrir toute grande pour prononcer la voyelle A à la française.

La méthode de M. Chevalier a encore le mérite de se prêter fort bien à l'enseignement des classes nombreuses : elle ne peut guère s'employer que dans les écoles primaires, où l'on a l'habitude de ces exercices collectifs, par grandes masses, et pour les débuts, qu'elle rend faciles et rapides.

L'école de Deansgate possède un laboratoire de chimie bien aménagé, où une cinquantaine d'élèves peuvent faire ensemble des manipulations. — Le dessin reçoit des soins particuliers : dessin d'après la bosse,

dessin à main levée, dessin graphique. Les résultats obtenus sont remarquables.

Le *school board* de Manchester entretient deux autres écoles primaires supérieures du même genre.

Technical School, importante école technique, donne un enseignement comparable à celui de la Central Higher School, de Deansgate, mais est en outre et surtout une école d'apprentissage. Nous nous réservons d'en parler plus loin.

Owen's College. — Manchester est le siège d'une université provinciale de création récente, *Victoria University*, à laquelle sont affiliés les *University Colleges* de Liverpool, Nottingham, Bristol, etc., et dont la branche locale est Owen's College. — Owen's College souffre du même mal que Liverpool University College : les élèves que lui envoient les écoles secondaires ne sont point préparés à recevoir un véritable enseignement supérieur.

En résumé, Manchester est pauvre en écoles secondaires, et celles qu'elle possède sont toutes, sauf une ou deux exceptions, médiocres, parce qu'elles n'ont ni l'indépendance d'esprit ni les ressources qui l'assurent. On peut, sans doute, beaucoup attendre de l'initiative et de la générosité des marchands de Manchester, — tout, excepté la création d'une école secondaire qui donnerait une culture véritablement libérale.

BRADFORD

Après Manchester, la ville du coton, Bradford [1], la ville de la laine, dont la fortune est de date récente.

1. Juin 1890.

Bradford est presque une ville nouvelle; c'est l'enfant du siècle. Elle est exubérante de sève et déjà enrichie, mais sans passé, sans art et sans culture. Les chefs d'industrie, les citoyens influents sont tous des parvenus, d'esprit fruste et de manières rudes. Bradford n'a pas encore eu à sa tête un seul maire qui parlât et prononçât l'anglais correctement, comme un homme bien élevé. Les plus avisés parmi les plus riches tiennent à ce que leurs fils deviennent des gentlemen; pour cela, ils s'empressent de les soustraire à l'influence du home, et les envoient se former aux bonnes manières dans une des grandes *public schools*. Pour les autres, il y a la *grammar school* de la ville.

Bradford Grammar School fait d'excellente besogne, surtout parce qu'elle est restée depuis dix-huit ans entre les mains d'un bon *headmaster*, le Rév. W.-H. Keeling. Fondée en 1662 par Charles II, Bradford Grammar School a été réorganisée par les *Endowed Schools Commissioners*, en 1871; elle a pour toute fortune le bâtiment qui l'abrite, et doit se suffire à elle-même [1]. Aussi les frais d'études sont-ils relativement assez élevés : 15 livres sterling par an (375 francs), pour les élèves les plus âgés. Elle compte 400 élèves divisés en seniors et juniors. Les 200 juniors reçoivent tous la même instruction : tous apprennent le latin. A quatorze ans, ils passent seniors et choisissent la voie classique ou la voie moderne : il y a 100 modernes et 100 classiques dans le *senior department*.

1. Elle est même obligée, pour se créer des ressources, de présenter quelques-uns de ses élèves aux examens de South Kensington; elle obtient ainsi une subvention du *Science and Art Department*.

La division moderne est, en réalité, commerciale : dans la classe la plus élevée de cette division, on consacre 9 leçons par semaine, de trois quarts d'heure environ, aux langues vivantes (français et allemand — conversation et correspondance dans chaque langue); 7 à l'arithmétique et aux mathématiques (y compris les mesures et les monnaies étrangères); 8 à la physique, à la chimie, à la mécanique et au dessin; 5 à l'anglais, à la correspondance commerciale, à la géographie commerciale, etc.; 3 à la tenue des livres et à la sténographie. Cela n'est pas une éducation libérale : le *headmaster* le reconnaît, mais il ajoute que l'école, pour vivre, doit faire des concessions à sa clientèle.

La division classique prend sa revanche en formant d'excellents *classical scholars*, qui obtiennent des bourses universitaires, vont à Oxford ou à Cambridge et font honneur à leurs maîtres [1].

Bien que sa division classique ne compte qu'un nombre assez restreint d'élèves, Bradford Grammar School est parvenue à conquérir, par ses succès universitaires, l'un des premiers rangs parmi les écoles secondaires du royaume.

Presque tous les élèves de l'école sont fils de chefs d'industrie, de médecins, d'avocats, de solicitors; quelques-uns seulement appartiennent à la petite bourgeoisie. A Bradford il n'existe pas encore d'école à

1. M. Henry Brown, en 1873, et sir Titus Salt, en 1876, ont remis à l'école, chacun pour sa part, un capital de 6000 livres (150 000 francs) dont les revenus sont employés à entretenir des boursiers aux universités.

En 1889, le jour de la distribution des prix, sur l'estrade, un riche marchand de Bradford a tiré de sa poche un chèque de 5000 livres et l'a remis au *headmaster* pour créer des bourses.

l'usage de la *lower middle class*. Boutiquiers et petits employés y sont trop philistins pour faire le sacrifice d'envoyer leurs fils à la *grammar school*. Ils se contentent de l'école primaire, ou, qui pis est, d'une école privée.

Technical College, école technique d'apprentissage, est, au moins au point de vue de l'installation, tout à fait remarquable : nous y reviendrons plus loin. Mais à cette école technique est adjointe une école d'enseignement primaire supérieur; celle-ci ne dépend pas du *school board* comme la Central Higher School de Manchester. Elle reçoit les élèves à treize ans, au sortir de l'école primaire, et les garde jusqu'à quinze ans et demi, en moyenne. Ses 264 élèves appartiennent surtout à la petite bourgeoisie : 70 p. °/₀ viennent des *board schools*. L'école se soutient à l'aide des sommes versées par les élèves (le prix de pension est de 6 à 9 livres par an, suivant les cas), des subventions du *Science and Art Department* et du *City and Guilds of London Institute*. Les sujets enseignés sont les mêmes qu'à l'école de Deansgate, Manchester. L'école, dirigée par un maître très actif, remporte de brillants succès dans les examens de South Kensington : les élèves y apprennent des choses utiles, mais ils ne reçoivent pas une véritable éducation. Cette école souffre évidemment du voisinage immédiat de l'école technique, dont elle est la pépinière. Les élèves y sont déjà trop préoccupés du métier et du gagne-pain.

LEEDS

Leeds [1], la ville des industries diverses, tanne le cuir, fabrique des machines de toutes sortes, surtout tisse du drap et des lainages avec la laine que file Bradford, et ces étoffes sont transformées sur place en confections. Leeds est la ville la plus peuplée du Yorkshire, elle compte 300 000 âmes, et toute son histoire tient dans ce siècle.

Leeds possède, outre quelques inévitables écoles privées, une *grammar school*, qui ne peut recevoir plus de 300 élèves; une *Boys' Modern School*, et une *Central Higher Grade School.*

Je n'ai pas visité la *grammar school.*

La **Boys' Modern School**, née, il y a quarante ans, à l'ombre d'un *mechanics' institute*, a été réorganisée, en 1885, sur le plan de Cowper Street; elle est dirigée par un ancien *assistant* du Dr Wormell. Les frais d'études varient, suivant l'âge, de 3 livres à 8 ou 9 par an. Les élèves — un peu plus de 300 — appartiennent, pour la plupart, à la petite bourgeoisie; quelques-uns sont fils de familles aisées, d'autres, fils d'artisans ou de contre-maîtres. Cette école paraît traîner une existence assez précaire, à la merci des examens annuels d'où elle tire une partie de ses moyens d'existence.

Central Higher Grade School, ouverte en 1889, fonctionnait depuis un an à peine quand je l'ai visitée. La construction et l'installation sont une merveille digne d'être étudiée par tous les architectes scolaires.

Le *school board* de Leeds, voulant créer une école

1. Juin 1890.

primaire supérieure pour toute la ville, a été amené à la placer au centre, là où le terrain coûte très cher. Il a dépensé 1 250 000 francs. Le monument a fort belle apparence, mais, ce qui vaut mieux encore, l'air, la lumière et la chaleur y sont très habilement distribués. L'école, divisée en deux parties distinctes, doit recevoir 2500 enfants, garçons et filles. Pas un pouce d'espace n'a été perdu. L'air vicié, aspiré par des pompes à vapeur, est renouvelé sans courants d'air; les corridors des 6 ou 8 étages du bâtiment sont éclairés par en haut : la lumière pénètre d'étage en étage au travers d'énormes dalles de verre. Le toit du bâtiment forme terrasse à l'italienne et sert de lieu de récréation. C'est assurément, dans son genre, la plus belle école de toute l'Angleterre.

Les frais d'études sont de 1 shilling par semaine, soit environ 40 shillings par an. Le *school board* met au concours, dans toutes les écoles primaires de la ville, 130 bourses, dont les titulaires seront admis dans la *Central Higher Grade School.*

Leeds a emprunté à l'Écosse, patrie de l'enseignement primaire supérieur, un de ses meilleurs éducateurs : le Dr Forsyth, qui professait à l'école normale d'instituteurs de Glasgow, est un de ces Écossais froids et ardents, modestes et ambitieux, travailleurs acharnés et persévérants, dont le type, pour n'être pas très rare, n'est pas moins admirable. Son école, à peine ouverte, comptait 1400 élèves (1890); et il forme déjà le projet de rapprocher son enseignement de l'enseignement secondaire, afin d'envoyer des élèves bien préparés au Yorkshire College.

Le **Yorkshire College** en a grand besoin : c'est l'établissement d'enseignement supérieur de Leeds, la

branche locale de *Victoria University*. A Leeds, comme à Liverpool, les professeurs du collège d'enseignement supérieur se plaignent vivement de recevoir de toutes les écoles secondaires, sans en excepter la *grammar school*, des élèves mal préparés, non seulement ignorants, mais encore bourrés d'idées fausses : « Ils ont, disent-ils, tout à apprendre ou à rapprendre. »

CHAPITRE VIII

Une région agricole.

DEVONSHIRE. — SOMERSET [1]

Loin des pays noirs, des villes éternellement enveloppées dans les fumées, des bruits assourdissants de l'atelier et de l'usine, allons vers le sud-ouest, vers les régions paisibles, que le grondement du marteau-pilon, la trépidation des métiers et le crépitement des broches n'ont pas troublées encore : c'est le jardin de l'Angleterre, pays de moelleux pâturages en pente douce au flanc des collines boisées, de grandes propriétés divisées en fermes de petite étendue, où, de génération en génération, se succèdent les familles des solides *yeomen*, durs de corps et lents d'esprit. Plus loin encore, au centre du triangle formé par la Cornouaille, le Devon et le Somerset, se dresse l'arête granitique, qui va se prolongeant jusqu'à la fin des terres, au cap Land's End. Cette arête est couverte de forêts et de landes, où bondissent, dans la bruyère, des troupes de

1. Décembre 1890.

daims et de cerfs, et courent en chantant dans les roches des ruisseaux poissonneux : c'est la forêt de Dartmoor, les landes d'Exmoor, noms romantiques, qui hantent les rêves des chasseurs, des peintres et des poètes. Dans les basses vallées, de loin en loin, au bord des rivières qui descendent de Dartmoor-Forest, de petites villes, très vieilles, propres, simples, tranquilles, content vaguement l'histoire inconnue de générations paisibles et laborieuses : telle Exeter, la plus doucement vénérable, Tiverton, Taunton, et tant d'autres encore.

Exeter est une des plus antiques cités d'Angleterre; elle porte vaillamment ses dix ou douze siècles; elle a grandi lentement, concentrant une partie du commerce du sud-ouest, et atteignant le chiffre de 50 000 âmes, sans perdre ses airs aristocratiques et son allure d'ancien régime. Elle a deux écoles secondaires de garçons, l'une, Hele's School, pour la *lower middle class*, l'autre, Exeter School, pour la bourgeoisie aisée.

Hele's School fut bâtie, en 1850, sur une fondation instituée par Elize Hele au XVII[e] siècle. Elle reçoit les enfants à partir de huit ans et peut les garder jusqu'à seize. C'est un externat; les frais d'études sont de 5 livres (125 fr.) par an.

Les fondateurs de l'école, par une faute trop commune, élevèrent un bâtiment prétentieux, coûteux et incommode, et ce fut là tout leur effort. Les salles, au nombre de quatre seulement, sont étroites, sombres, mal aérées; il n'y a place que pour 100 élèves, on en a empilé 200. Deux classes sont réunies dans la même salle, avec deux maîtres qui enseignent à la fois.

Hele's School est très fréquentée, parce que ses prix sont bas et sans doute aussi à cause de la réputation méritée de son *headmaster*.

Avec des ressources très limitées, des maîtres dont aucun, pas même le *headmaster*, n'a d'autre diplôme que celui d'instituteur primaire, mais, en compensation, les efforts d'un personnel enseignant qui a fini par apprendre à fond son métier, sinon par acquérir un savoir étendu, — Hele's School donne des résultats surprenants. Cinq de ses anciens élèves, après avoir passé comme boursiers par Exeter School, ont achevé leurs études à Oxford et à Cambridge avec des bourses variant de 90 à 150 livres. D'autres, après avoir appris à Hele's School tout ce qu'on y enseigne, c'est-à-dire l'anglais, un peu de français et de latin, des mathématiques et du dessin, se sont jetés à seize ans dans la mêlée et se sont fait leur place : l'un a ouvert une imprimerie, sa maison est devenue la plus importante d'Exeter, il occupe 200 ouvriers; un autre, parti de rien, est aujourd'hui agent de change à Londres; un autre dirige un charbonnage considérable dans le pays de Galles; un quatrième est greffier en chef de la « Bankruptcy Court » avec un traitement de 30 000 francs par an. Aucun n'avait, en commençant l'apprentissage du métier qu'il avait choisi, d'autre viatique que celui qu'il avait reçu à Hele's School.

Maîtres et élèves sont loin d'être raffinés dans cette école, qui a comme un air de vieille Angleterre : ces petits provinciaux sont rudes d'aspect, de manières, et ce n'est pas à l'école qu'ils peuvent se dégrossir. Les maîtres n'ont guère le temps de songer au superflu; ils courent au nécessaire : ils cherchent à faire passer le plus possible du peu qu'ils savent dans ces têtes enfantines. Deux maîtres sur cinq sont d'anciens élèves de l'école, devenus sans autre préparation élèves-maîtres (*pupil-teachers*), puis élevés peu à peu,

sans autre titre que l'expérience, à la dignité de maîtres. Il faut venir dans ce pays arriéré de Devonshire pour rencontrer des mœurs aussi patriarcales.

Exeter School a un tout autre air et de plus hautes prétentions. Elle est logée dans un grand bâtiment gothique, au bout de la ville, presque en pleine campagne, au milieu de belles prairies bordées d'arbres. C'est une très ancienne *grammar school*, puisqu'elle fut fondée en 1380.

Avant d'arriver à l'école elle-même, on trouve une grande maison pour le *headmaster*, avec une quarantaine de places pour des pensionnaires. Mais l'école est surtout un externat. Les bâtiments, parfaitement aménagés, — laboratoires, salles de bains, ateliers, ventilateurs et appareils de chauffage perfectionnés, — pourraient contenir 300 élèves : l'école n'en a que 120, dont 20 internes. Les *fees* (frais d'études et de pension) sont assez élevés, 18 à 20 livres pour les externes; 70 livres tout compris pour les *boarders*. Presque tous les élèves appartiennent à la bourgeoisie aisée de la ville ou du comté; on y trouve à peine 5 ou 6 fils de fermiers; enfin 3 boursiers, qui viennent de Hele's School, et appartiennent à la *lower middle class*.

L'enseignement, principalement classique, ne néglige pourtant ni les sciences ni les langues vivantes. Les maîtres sont tous des *University men*. Le ton général est bon, tout à fait celui d'une *public school*; malheureusement cette école manque un peu d'animation et d'émulation, n'étant pas assez peuplée. Des bourses pour les universités, en nombre relativement considérable, sont mises au concours parmi les élèves; vu le nombre très limité des candidats, la concurrence est presque nulle.

Ainsi cette école, qui s'adresse à un public forcément restreint, a dépensé, en bâtisse et aménagements, de grosses sommes et, chaque année, emploie un beau revenu à entretenir des fils de bourgeois aisés à Oxford et à Cambridge, cependant qu'on laissait Hele's School sans espace et sans lumière, avec des maîtres mal préparés, mal payés et trop peu nombreux. La *grammar school* a 8 maîtres pour 120 élèves, et *Hele's School* 6 pour 200. Un peu plus de justice distributive dans la répartition des dotations n'eût certainement pas nui au relèvement des « philistins » de la petite bourgeoisie.

*
* *

Tiverton est une petite ville de 10 000 âmes, joliment située au confluent de deux rivières; de temps à autre, un marché l'anime. Elle possède une usine, où 1200 ouvriers sont occupés à l'industrie paisible et propre des dentelles. La gloire de Tiverton est d'avoir choisi à plusieurs reprises l'ancien *boy* de Harrow, Harry Temple, lord Palmerston, pour la représenter au Parlement. Comme Exeter, Tiverton compte deux écoles secondaires : l'une, pour la bourgeoisie aisée, est comblée de faveurs, l'autre, pour la *lower middle class*, abandonnée et misérable.

Blundell's School, à un mille du centre de la ville, presque en pleine campagne, parmi de riantes villas qui, en se groupant sur la colline, commencent à former une sorte de faubourg élégant : c'est le type de la moderne *public school.*

En 1604, un drapier de Tiverton, l'honorable Peter Blundell, construisit une *grammar school* et constitua une dotation pour élever, dans ladite école, un certain

nombre de fils de bourgeois et envoyer quelques-uns d'entre eux aux collèges de Balliol, à Oxford, et de Sydney Sussex, à Cambridge. Cette fondation s'accrut, aux XVIIe, XVIIIe et XIXe siècles, grâce aux libéralités de quelques autres citoyens de Tiverton. En 1815, l'école, très prospère, comptait 203 élèves; l'enseignement était donné gratuitement, suivant la volonté du fondateur, aux enfants de la ville; mais deux des maîtres de l'école, le *headmaster* et le *second master*, profitaient d'une clause de l'acte signé par Peter Blundell, et d'après laquelle les fils d' « étrangers » (*foreigners*), — étrangers à Tiverton, s'entend, — pourraient être admis, si au moins dix bourgeois de la ville y consentaient; ces deux maîtres avaient pris des *boarders*, et leur industrie florissait. Cette tolérance devint une règle, puis un abus. Les « gouverneurs » de la fondation, de puissants *squires* des environs, avaient mis la main sur les bourses pour les universités, et les distribuaient, suivant leur bon plaisir, à leurs parents, amis ou protégés. En 1847, un bourgeois de Tiverton, moins endurant, s'adressa à la *Court of Chancery* et lui demanda de faire respecter les volontés de Peter Blundell. La cour décida que les maîtres ne devaient point prendre de *boarders*. Le 30 juin 1847, après l'élimination des *boarders*, l'école n'avait plus que 31 élèves. Elle reconquit peu à peu le chiffre de 100. En 1876, la fondation fut réorganisée; et, six ans plus tard, on éleva les beaux bâtiments qui portent aujourd'hui le nom de Peter Blundell. On a dépensé 500 000 francs, dont une moitié a été fournie par la fondation, et l'autre moitié par des souscriptions et un emprunt. L'école a cessé d'être gratuite pour les bourgeois de Tiverton. Les frais d'études ont été fixés à 18 livres pour les « étran-

gers », et à 12 livres pour les citoyens de Tiverton. L'école prend des *boarders* qui paient, outre les frais d'études, 47 livres par an au-dessous de quatorze ans, et 52 livres au-dessus. L'éducation d'un *boarder* revient à bien près de 2000 francs.

L'école compte 190 *boarders*, répartis dans les 5 maisons du *headmaster* et de quatre *assistant masters*. A Tiverton, comme à Dulwich, sont venus se fixer un certain nombre d'officiers retraités, d'anciens fonctionnaires, attirés par les avantages de la fondation, et sans doute aussi par les charmes de cette petite ville faite à souhait pour tous ceux qui ne pensent plus qu'à vivre modestement en élevant leurs enfants.

Les 190 *boarders* viennent de différents points du comté, de tout le sud-ouest de l'Angleterre, de Bristol et même de Londres : beaucoup appartiennent à de vieilles familles du Devonshire, et même à des familles nobles, qui envoient leurs aînés à Eton et ne peuvent faire le même sacrifice pour les cadets; ajoutez des fils de médecins, d'avocats, de solicitors et de riches négociants. Très souvent les enfants n'arrivent que vers quatorze ou quinze ans : la durée moyenne du séjour d'un élève à l'école est de trois ans et demi. Sur 80 *boys* qui quittent l'école chaque année, 10 ou 12 vont aux universités, dont 5 ou 6 avec des bourses, d'autres entreprennent la médecine ou l'apprentissage du métier de solicitor ou d'avocat, 6, en moyenne, vont à l'armée, et les autres dans les affaires.

Cette école peut donc être rangée immédiatement après les grandes *public schools*. Elle a de magnifiques pelouses pour les jeux. Le ton paraît y être bon, cependant la tenue des boys ne semble pas aussi satisfaisante qu'à Exeter Grammar School.

Tiverton Middle School est le pendant de Hele's School à Exeter : externat où les frais d'études sont de 6 livres par an, et qui s'adresse aux petits bourgeois de la ville. Autant l'installation de Blundell's School est saine, confortable et riante, autant celle de la *middle school* est misérable : située dans un vieux bâtiment mal distribué, sombre et malpropre, cette école est tout à fait sacrifiée. C'est pourtant, à part l'école primaire, la seule qui soit ouverte aux bourses modestes. Elle compte 65 élèves, qui restent jusqu'à quatorze ou quinze ans; 5 ou 6 seulement sont des fils de fermiers.



Taunton, capitale du Somerset, possède trois écoles secondaires : anglicane, wesleyenne et « indépendante. » Ce pays, où la vie est calme et facile, a séduit et retenu les fondateurs d'écoles en quête d'un site.

Independent College est logé dans de vastes bâtiments bien distribués, qui furent construits il y a une cinquantaine d'années par une société anonyme, au milieu de belles prairies : il ne donne pas de dividende aux actionnaires. C'est une véritable école pour la *middle class*, puisque les frais ne dépassent pas 40 livres (1000 francs) pour les *boarders*, tout compris. Quoique la région environnante soit exclusivement agricole, ce collège ne compte pas un seul fils de fermier parmi ses élèves. L'école est ouverte à toutes les confessions : en fait, sur 150 élèves, dont 35 externes, 105 sont non-conformistes. Le *headmaster* est congrégationaliste.

L'enseignement est principalement moderne. Les

élèves restent jusqu'à seize ou dix-sept ans, en moyenne. Le *headmaster*, qui a professé pendant un certain temps à University College School, Londres, a adopté le système inauguré par M. Eve : la classification des élèves d'après leur force pour chaque matière d'enseignement. Il réussit, de la sorte, avec un nombre limité de maîtres, à faire avancer assez rapidement ses élèves. Les maîtres sont gradués des universités de Londres et de Dublin.

Queen's College, fondé en 1843 par les wesleyens, a dû coûter fort cher : c'est, au milieu de grands prés enclos, un monument du style « Elizabethean », cher aux méthodistes. Cette école est restée strictement confessionnelle pendant quarante-cinq ans. Mais les affaires allèrent mal ; on nomma *headmaster* un maître du Rugby qui, en arrivant, constata que la faillite était imminente. En 1888, la faillite vint en effet. L'école fut mise en vente. Le nouveau *headmaster* fit appel à ses amis, constitua une compagnie anonyme, laquelle acheta l'école et l'administre aujourd'hui.

Queen's College donne un enseignement analogue à celui de l'Independent College, son voisin, et s'adresse à la même clientèle. Les prix sont à peu près les mêmes, environ 40 livres pour les *boarders*.

Le *headmaster*, linguiste consommé, — il sait le hollandais, le français, l'allemand, l'espagnol et le gallois, — a réussi à attirer les fils d'un certain nombre d'Anglais fixés dans l'Afrique australe ; il leur apprend le hollandais en même temps qu'il leur donne une éducation anglaise. 20 p. °/₀ des élèves de Queen's College sont fils de colons anglais du Transvaal.

King's College. — Il semble que, décidément, le temps ne soit plus favorable aux écoles secondaires

confessionnelles (*sectarian*). King's College est une de ces *middle class schools* que Woodard avait fondées dans plusieurs comtés d'Angleterre pour les fils d'anglicans particulièrement dévoués à l'Église établie. Tandis que le collège wesleyen faisait faillite, l'école anglicane végétait. Aujourd'hui 53 élèves, presque tous internes, vivent dans un grand bâtiment très morne. Les *fees* sont bas, moins de 40 livres pour les *boarders* tout compris; l'école s'adresse à la *middle class*, mais la *middle class* ne s'adresse guère à l'école. Si la société fondée par Woodard ne disposait pas de ressources considérables, provenant de legs et souscriptions, pour soutenir des entreprises coûteuses comme l'école de Lancing ou le King's College, de Taunton, celles-ci tomberaient d'elles-mêmes.



Nous avons visité plusieurs villes du Devon et du Somerset, régions agricoles par excellence, et dans les écoles secondaires de Tiverton, de Taunton et d'Exeter, à peine avons-nous rencontré quelques dizaines de fils de fermiers. Que deviennent les autres?

Les « farmers. » — Le fermier n'attache pas plus de prix à une bonne éducation que le petit bourgeois des villes : c'est une notion qu'il n'a pas encore acquise. Envoyer ses fils dans une honnête *grammar school*, pour qu'on les dégrossisse et les instruise, pour qu'on leur ouvre l'esprit et leur apprenne à se conduire eux-mêmes et à diriger les autres, ne lui paraît pas de toute nécessité : il ne croit pas que l'école ait tant de mérite, ou l'argent lui manque.

Les conditions sociales et économiques sont en effet peu favorables au fermier dans la région du sud-ouest. Les terres y sont très divisées, et le climat humide n'admet guère que les pâturages. Sur les terres de sir T. A., en Devonshire, une ferme moyenne représente un revenu de 200 à 300 livres (5000 à 7500 francs) par an : là-dessus, le fermier doit payer son loyer (*rent*), sa voiture, les vêtements et la nourriture de la famille, son gin; il va chaque semaine au marché et se paie un bon dîner. Après cela, il ne reste plus grand'chose pour l'éducation des fils : s'il en a trois ou quatre, il ne peut certes pas payer autant de fois 40 livres par an pour les faire élever dans une bonne *grammar school* du comté; et, comme chaque paroisse rurale ne peut posséder un internat secondaire, le fermier n'a plus le choix qu'entre les écoles privées, qui ne manquent pas, et l'école primaire du village. Ah! l'école primaire, le fermier a été bien longtemps avant de se résigner à y envoyer ses fils : quelle cruelle blessure pour son orgueil de *yeoman* à la seule pensée que son fils dût s'asseoir sur les mêmes bancs que les fils de ses propres journaliers et valets de ferme.

Aujourd'hui : le fermier commence par laisser son *boy* courir et vagabonder jusqu'à dix ou onze ans, tandis que la mère essaie de lui apprendre à lire tant bien que mal. Puis on envoie l'enfant à une école privée, s'il y en a une dans le voisinage, sinon l'école primaire est l'unique ressource. Quand la quinzième année arrive, le fermier expédie l'enfant à la ville voisine dans une de ces nombreuses *boarding schools for sons of gentlemen* et, là, l'enfant est censé recevoir un *finishing*. Car le fermier croit, comme le boutiquier, qu'on peut parfaire, en un an, une éducation qui a été

à peine ébauchée. L'enfant revient au bout d'un an, étale des cahiers sur lesquels il a copié, d'une belle écriture moulée, quelques pages de manuel. Il est ancien élève de tel *college* ou de telle *school*, et c'est tout, c'est-à-dire que ce n'est rien.

Les terres de sir T. A. sont sur le territoire de la paroisse de B. : le village compte un millier d'habitants, et toute la paroisse 2000. Le maître d'école de B. a 80 élèves, dont une dizaine fils de fermiers, les autres fils d'artisans, de manœuvres, d'ouvriers agricoles « Quand je suis arrivé à B., il y a trente ans, me dit cet instituteur, pour rien au monde un fermier n'aurait envoyé son fils à l'école fréquentée par les fils de ses ouvriers : il ne croyait pas cela *polite*. Les fermiers de B. plaçaient leurs fils comme *boarders* chez le maître d'école de S., à quelques milles d'ici; ces enfants allaient bien à l'école primaire, mais ce n'était plus la même chose, ce n'était plus dans leur paroisse, le prestige paternel était sauf. Aujourd'hui les fermiers, soit que leurs préjugés ou leurs sentiments se soient un peu émoussés, soit qu'ils n'aient même plus le moyen de payer le *board* de leurs fils, se sont résignés, quelques-uns du moins, à en passer par l'école primaire de la paroisse. Je garde, s'ils veulent, leurs fils jusqu'à quatorze ans, en les poussant jusqu'au septième ou huitième *standard*. Puis le père se décide au grand sacrifice, il paie le *finishing* dans une école qu'on pourra avouer... »

Le cas de M. S., le régisseur du domaine de sir T. A., est différent, mais non moins caractéristique. Lui, il tient l'éducation pour une chose nécessaire, et qu'il faut soigner. Il a deux filles et un fils. Il a mis les filles dans une bonne école secondaire d'Exeter;

quant au fils, il a passé d'abord par l'école primaire de B., où il est resté jusqu'à quatorze ans; puis, comme le trajet en chemin de fer de B. à Exeter est court et les trains fréquents, il a suivi de quatorze à seize ans, comme externe, les classes de Hele's School, où il a appris un peu de tout, et même du latin. Aujourd'hui, son père a l'ambition de l'envoyer à Blundell's School ou à Exeter Grammar School, comme *boarder*, pour un an ou deux. C'est un vrai sacrifice, une somme de 70 livres (1750 francs) prélevée sur un budget modeste. Mais le *boy* aura fréquenté les messieurs de la ville; il sera ancien élève de Blundell's ou de Exeter School... Voilà la manie du *finishing* chez un excellent homme, d'ailleurs plein de bon sens pour tout ce qui concerne son métier et son intérieur.

Dans l'Est, pays de grande culture, un fermier est un gentleman, disposant d'un assez gros capital; il « vaut » quelquefois jusqu'à 10 000 livres (250 000 francs); aux temps de la prospérité, passée hélas! aujourd'hui, il avait l'habitude d'envoyer ses fils aux *public schools* les plus célèbres, à Shrewsbury, ou même à Harrow. Obligé de se restreindre, il se contente maintenant des *grammar schools* des environs. Mais ses fils reçoivent encore une véritable éducation secondaire.

Quelques hommes dévoués ont essayé, il y a trente ou quarante ans, de créer pour les petits bourgeois, commerçants ou fermiers, alors plus dépourvus encore qu'aujourd'hui, des écoles secondaires : c'est ce qu'avait voulu faire Woodard; mais il avait d'avance limité son champ d'action en imprimant un caractère confessionnel et presque religieux à ses *middle class schools*. Un autre clergyman, plus libéral, sinon moins fervent, conçut et exécuta la même idée, mais il se

garda de mêler étroitement la religion et l'éducation : le Rév. Brereton fonda, en 1858, dans le Devon, la première *county school*. Il en a ouvert deux autres depuis lors, l'une en Norfolk et l'autre en Gloucestershire. Il a lui-même expliqué son intention « d'établir des *county schools*, qui seraient absolument des *public schools*, et dans lesquelles la pension ne coûterait cependant pas plus de 40 à 50 livres par an; le futur fermier se trouverait ainsi lié dès l'école avec des hommes bien élevés, en même temps il y recevrait la préparation au métier. Pour cela, il fallait de grands internats, des *public schools*, sans l'inconvénient du prix élevé, avec un fonds solide d'instruction générale mais autant d'instruction technique qu'il serait possible, et de la meilleure qualité [1]. »

Il ne s'agissait de rien moins que d'enseigner l'agriculture à l'école même : l'école devait être une *farm-school*, une ferme-école, ou plutôt une école-ferme.

« Mais, dans les écoles qui ne sont publiques qu'à demi, ajoutait le Rév. Brereton, dans les écoles confessionnelles, *Church schools*, qui, en dehors de l'éducation, ont un autre objet, cet autre objet, si excellent qu'il soit, par cela même qu'il est différent, nuit au premier. Bien des parents ne peuvent s'adresser à ces écoles avec une confiance égale, s'ils cherchent une école vraiment publique [2]. »

La *county school* (« pouvait-on trouver un titre plus honorable, plus populaire et plus répandu dans tout le

1. Conférence publiée par le *Gloucester Journal*, le 1er décembre 1888.

2. Ce dignitaire de l'Église établie qui s'exprimait ainsi, en 1888, confirme ce que nous disions plus haut : le temps n'est plus aux écoles confessionnelles.

pays que celui-là? »), la *county school* devait, dans l'esprit des fondateurs, se distinguer à la fois de l'école commerciale et de l'école diocésaine ou confessionnelle; elle devait être à la bourgeoisie du comté ce que sont les grandes *public schools* à l'aristocratie et à la haute bourgeoisie du pays tout entier. Mais justement, le *farming*, que le Rév. Brereton voulait introduire à l'école, ne serait-il pas ce second objet qu'il condamnait dans les écoles confessionnelles et qui devait nuire irrémédiablement au premier de tous, l'éducation, qu'on entendait donner libérale?

Sans doute, le Rév. Brereton avait ses raisons, des raisons qu'il croyait bonnes : « Quand je propose de remplacer les *grammar schools* par des *farm-schools*, c'est que le métier d'agriculteur (the practice of agriculture) est devenu, en Angleterre, assez scientifique pour former une branche distincte de l'éducation : il peut se combiner avec les autres parties essentielles qui constituent l'éducation d'un Anglais. C'est le point autour duquel tourne une grande partie de mon plan [1]. » Continuant de tracer son plan, le Rév. Brereton fixe ainsi les prix de pension :

« A. — 45 livres (1125 francs) par an pour les *boarders* qui ne travaillent pas à la ferme et reçoivent sept heures d'instruction par jour;

« B. — 35 livres par an pour les *boarders* qui travaillent trois heures par jour à la ferme et reçoivent sept heures d'instruction;

1. Lettre à lord Fortescue, patron de la *Devon County School*, datée d'octobre 1862 et citée dans *Public schools for the middle classes*, par le même. London, 1864, p. 150.

Ce document, cité par lord Fortescue (*ibid.*, p. 119), date de l'année même de la fondation de la *Devon County School*, 1858.

« C. — 20 livres par an pour les *boarders* qui travaillent cinq heures à la ferme et reçoivent cinq heures d'instruction;

« D. — 10 livres par an pour les *boarders* qui travaillent sept heures à la ferme et reçoivent trois heures d'instruction. »

Que nous voilà loin déjà d'une éducation libérale! Et quelle étrange idée, digne de l'âge de Villon et des pauvres « escholiers », de vouloir faire payer aux élèves, en travail manuel, une partie de leurs frais d'études et d'entretien! Et comment mener une école où seraient mêlés des enfants qui se croiraient de grands seigneurs parce qu'ils paieraient 45 livres par an et ne travailleraient pas de leurs mains, et d'autres qui seraient presque des valets de ferme?

L'état de l'instruction publique laissait tellement à désirer, en 1858, dans les régions agricoles, que les idées chimériques du Rév. Brereton trouvèrent des adhérents prêts à payer de leur personne et de leur bourse : une société anonyme fut constituée [1]. On réunit un capital d'environ 6000 livres (150 000 francs), et la *Devon County School* fut ouverte à West Buckland.

Devon County School, West Buckland. — Au nord du Devonshire, entre Exmoor et Dartmoor, dans un coin retiré, presque sauvage de cette contrée profondément vallonnée, est Castle Hill, siège de la famille des Fortescue depuis Henri VIII et résidence actuelle du comte héritier du nom, patron de la *Devon County School.* Tout autour, sur les collines granitiques à

1. Parmi les premiers souscripteurs, il faut citer lord Fortescue, lord-lieutenant du comté, le duc de Bedford, le comte de Devon, sir Thomas Acland, M. Buller, etc.

pentes escarpées, presque toute trace de culture céréale a disparu. On ne rencontre plus que des pâturages au flanc des monts, ou, dans les vallées, des prairies enserrées par des monticules boisés.

Un chemin taillé dans le roc, à mi-côte, suit en serpentant un étroit vallon aussi tourmenté qu'une gorge alpestre; ce chemin mène à West Buckland, au plateau gazonné et planté d'arbres, où l'on a bâti la *county school.*

L'école traversa d'abord quelques années de prospérité, bientôt suivies d'un rapide déclin; aujourd'hui, elle lutte pour remonter la pente. Au début on appliqua le système du Rév. Brereton. Une ferme était adjointe à l'école; la moitié du jour se passait à l'école, l'autre moitié à la ferme. Mais les pères de famille ne goûtèrent pas cette combinaison; ils pouvaient apprendre le métier eux-mêmes à leurs fils. Ils n'aimaient pas non plus que leurs fils fussent employés en guise de travailleurs agricoles, pour exploiter une ferme, soigner le bétail, conduire la charrue : car on comptait bien, en effet, sur le produit du travail des élèves pour payer une partie des frais de la pension. Au bout de dix ans, l'insuccès était complet, le système condamné et abandonné. L'école devint alors simplement une *middle class school*, située en pleine campagne, et la prospérité lui vint [1]. Elle eut jusqu'à 183 élèves. Mais, tombée entre des mains inhabiles, elle déclina rapidement et tomba à rien. En 1889, un nouveau *headmaster* fut appelé; il travaille à la relever.

1. L'école a rapporté, à un certain moment, 4 p. % à ses actionnaires.

Elle compte 45 élèves. Le prix de la pension, tout compris, est de 30 guinées, environ 780 francs par an, ce qui est peu. L'enseignement porte sur les mêmes matières qu'à Hele's School : le but est la préparation aux examens locaux des universités. Toute l'originalité de l'entreprise consiste aujourd'hui à offrir aux fermiers du comte un internat et, pour un prix vraiment bas, une éducation secondaire suffisante, — un moyen d'échapper à la *private school* et de pousser plus haut que l'école primaire. Mais bien peu de fermiers ont saisi la main qu'on leur tendait; 25 à 30 p. $^0/_0$ seulement des élèves de West Buckland sont fils de fermiers. 23 à 25 p. $^0/_0$ sont fils de commerçants. Le reste se répartit ainsi : 3 fils de médecins, 1 fils de ministre dissident, 3 fils de gérants (*stewards*) de grands domaines du comté, 3 fils d'officiers en retraite. Les fermiers sont généralement trop pauvres : 30 livres par an, pendant plusieurs années, pour l'éducation du *boy*, c'est encore trop pour eux [1]. L'école primaire a beaucoup gagné depuis quinze ou vingt ans, et la plupart d'entre eux, la trouvant à leur porte, s'en contentent.

West Buckland est dirigé aujourd'hui par un gradué de Cambridge, assisté de deux gradués de l'université de Londres, dont un ancien instituteur primaire. Le traitement des *assistant-masters*, qui sont logés et nourris, est de 80 livres (2000 francs) par an. L'école peut se soutenir même avec un petit nombre d'élèves,

1. Parmi les fermiers qui envoient leurs fils à West Buckland, un seul cultive 400 acres, les autres ont des fermes de 150 acres (un peu plus de 60 hectares), ou moins étendues encore. Il faut aussi tenir compte de la diminution sensible du revenu des agriculteurs depuis vingt ans.

payant des *fees* très bas : la vie est à très bon marché dans cette région.

En raison du nombre limité des élèves et des maîtres, on a dû diviser l'école en trois classes, que l'on espère pouvoir subdiviser plus tard, quand l'école sera plus peuplée. En attendant, tout élève qui passe plus de six ans à l'école, reste plus d'un an dans la même classe. Dès que les ressources se seront accrues, le *headmaster* compte prendre un maître de sciences et un maître de langues vivantes : ce sera le premier progrès à réaliser.

L'installation matérielle est à la fois simple et confortable. En ce sens, les fondateurs avaient fait œuvre vraiment pratique. L'école pourrait parfaitement recevoir 200 internes : dortoirs, réfectoire, salles de bains, tout est bien tenu, bien chauffé et bien aéré. L'école possède un magnifique *playground* et un atelier de menuiserie où les boys, sous la direction d'un homme du métier, apprennent à manier les outils.

CHAPITRE IX

Bristol. — Un port commercial de second ordre [1].

Il fut un temps où Bristol était le premier port commercial, dans l'ouest de l'Angleterre; depuis Sébastien Cabot jusqu'aux jours de la navigation à vapeur, Bristol garda le commerce avec les Antilles et les Amériques. Liverpool s'accroissant avec le tonnage et le tirant d'eau des steamers, Bristol est tombé au second rang; mais il reste plein des souvenirs de son brillant passé.

C'est une vieille ville, aux rues étroites et tortueuses, où les maisons décrépites surplombent, — fouillis de ruelles enchevêtrées, que traversent dans tous les sens la rivière et les bassins à flot : port, quais, canaux, tout est solide encore, mais suranné; rien n'est mesuré à la taille des monstres de la navigation moderne. En errant sur les quais, une illusion qui s'impose nous transporte dans un autre âge; il semble que l'on va voir s'aligner bord à bord les frégates à l'immense voilure et les trois-ponts majestueux.

1. Décembre 1890.

A l'ouest, vers les rives de l'Avon taillées à pic dans le granit et unies par un pont suspendu, s'étend sur un plateau le faubourg élégant de Clifton. C'est là qu'habitent les descendants et les successeurs de Cabot et de ces *merchant venturers*, de ces négociants à la grande aventure, qui, ayant pris pour devise de leur puissante corporation : *Indocilis pauperiem pati*, portaient galamment l'opulence. Une foule de pittoresques villas, hélas! rongées par la pluie et par l'impitoyable vent d'ouest, se pressent le long des avenues gracieusement recourbées. Elles paraissent trop belles pour le Bristol d'aujourd'hui, tant déchu, et trop nombreuses pour les riches qui y restent. Beaucoup de ces villas sont abandonnées, ne trouvant ni acquéreurs ni locataires. Bien peu sont entretenues. Malgré tout, ce vaste Clifton, sur son plateau boisé, a encore un air de grandeur.

Les écoles de Bristol rappellent à la fois ce lointain passé et cette opulence; Bristol possède une école cathédrale, qui n'a point changé depuis Henri VIII, et une magnifique fondation, créée en 1886 par la corporation toujours riche et puissante des *merchant venturers*.

Cathedral School. — A l'ombre de la cathédrale, dont certaines parties, les plus anciennes et les plus belles dans leur simplicité, sont du plus pur style normand, un vieux bâtiment gothique abrite l'école fondée par Henri VIII. C'est bien le type de ces *cathedral schools*, où l'on enseignait les rudiments à quelques pauvres fils de bourgeois pour en faire à peu de frais des clercs : une maison pour le maître, une salle pour l'école. Celle-ci devait, d'après l'acte de fondation, recevoir 18 boursiers, qui s'engageaient à servir d'enfants de chœur à la cathédrale. Quand le *headmaster*

actuel arriva, en 1878, l'école n'avait toujours qu'une salle de classe et 19 élèves, les 18 enfants de chœur et un *outsider*. Aujourd'hui, à la suite d'une réorganisation en 1882, l'école compte 120 élèves et possède 3 salles de classe. Les frais d'étude peu élevés (6 guinées — 150 à 160 francs par an) sont abordables à tous les petits bourgeois. On s'efforce de garder les élèves jusqu'à seize ans pour les mener aux examens locaux de Cambridge. Le *headmaster*, véritable éducateur, ne croit point qu'on puisse ni doive enseigner un métier à l'école : d'où ses démêlés sans fin avec les éternels « philistins » de la petite bourgeoisie. Il me cite un père de famille, qui peut fort bien payer 6 guinées par an pour faire donner à son fils une éducation générale et quelque peu libérale, mais qui le retire de la *cathedral school* pour l'envoyer à l'école des *merchant venturers* où il sera, de bonne heure, spécialisé dans un métier : la raison décisive que donne ce père de famille prévoyant, c'est qu'il ne paiera plus que 5 livres, au lieu de 6 guinées par an (125 francs au lieu de 150).

Queen Elizabeth Hospital. — Au milieu d'un des vieux faubourgs de Bristol, au sommet d'un monticule abrupt, dans un vaste bâtiment, crénelé comme un donjon, Queen Elizabeth Hospital est un internat gratuit pour 160 enfants pauvres. Dans l'esprit de la fondatrice, cette école devait recueillir surtout les enfants des familles autrefois riches et devenues moins aisées : aujourd'hui, seuls y viennent les enfants pauvres. Les places, mises au concours, sont ouvertes à tous les enfants de Bristol dont les familles, résidant sur le territoire, n'ont pas le moyen de subvenir aux frais d'une éducation secondaire.

La plupart passent d'abord par l'école primaire; à

l'hôpital, de douze à quinze ans, on leur enseigne les éléments du latin, du français, des sciences, de l'anglais et du dessin. Les meilleurs sujets obtiennent des bourses pour quelque *grammar school.*

Mais ce n'est pas tout que de donner l'instruction aux enfants pauvres, il faut encore qu'ils puissent faire leur chemin dans la vie, et la vie est particulièrement dure aux pupilles de la reine Elizabeth dans cette société anglaise qui repousse quiconque fut élevé « par charité. » Les anciens élèves de l'hôpital n'osent pas avouer qu'ils ont porté le rabat, la longue lévite, la ceinture de cuir, la culotte courte et les bas jaunes : l'uniforme n'a pas changé depuis le temps d'Elizabeth. Et les parents, n'osant affronter ce préjugé, envoient leurs enfants dans de médiocres écoles privées, quand ils ont tout près d'eux les excellents maîtres et la forte discipline de l'Hospital. En outre, quels peuvent être les fruits d'une éducation que l'on abandonne trop tôt, dès la quinzième année?

Bristol Grammar School. — Une sorte de cathédrale gothique, avec de fines rosaces, des vitraux de prix, des gargouilles bizarres, bâtisse singulière et magnifique, élevée à seule fin de recevoir une école. A l'intérieur, l'édifice est divisé en deux étages : au rez-de-chaussée, une dizaine de salles de classes, des laboratoires minuscules; à l'étage supérieur, un hall immense, qui serait trop vaste pour le plus grand collège d'Oxford, et, dans ce hall, aux quatre coins quatre classes enseignées en même temps, d'une voix à peine perceptible, par des maîtres qui craignent de se gêner les uns les autres : le vieux système barbare reconstitué de toutes pièces.

Bristol Grammar School, fondée en 1532, possède

un riche *endowment*; elle a été réorganisée et rebâtie en 1875. Le *headmaster* était alors un révérend docteur en divinité, politicien radical et maître impérieux : il s'était mis en tête de construire une « grande machine. » Comme il était très remuant, très criard, comme il avait su acquérir une influence politique dans la ville, il imposa son caprice au conseil gouvernant de la fondation, puis aux *charity commissioners*; et la *grammar school* de Bristol est, pour l'éternité, fort mal logée dans un palais grandiose.

C'est un externat à l'usage de la bourgeoisie moyenne : les frais d'études sont de 9 à 12 livres par an. L'ecole est partagée en deux divisions : la division classique prépare aux universités, aux professions libérales, aux examens pour l'armée et le *civil service*; pour la division commerciale, le programme fut dressé après enquête faite en 1888 parmi les maisons de commerce de Bristol : ni latin, ni grec; en revanche, la correspondance commerciale en anglais, en français et en allemand, et la sténographie.

Merchant Venturers School. — Comme tant d'autres corporations, merciers, drapiers, marchands tailleurs, épiciers de la Cité de Londres, pour employer ses fonds sociaux et perpétuer son nom, la corporation des *merchant venturers* de Bristol a voulu faire quelque chose de grand et d'utile : elle a fondé en 1888 et doté richement une école d'enseignement secondaire et technique. Sous des dehors séduisants l'architecte a abrité des aménagements fort bien compris : laboratoires de physique et de chimie, ateliers de mécanique et de menuiserie parfaitement outillés [1].

1. L'ensemble (bâtiments et aménagements intérieurs) a coûté 1 125 000 francs.

L'école secondaire (nous laissons de côté, pour le moment, l'enseignement purement technique) compte 399 élèves, payant de 4 à 6 livres par an. Presque tous viennent de l'école primaire. A treize ans ils se spécialisent entre deux divisions, la division « commerciale » et celle des « sciences appliquées » : au bout d'un an, leurs parents s'imaginent qu'ils savent un métier et s'empressent de les retirer. La plupart des élèves quittent l'école à quatorze ans; un petit nombre seulement restent jusqu'à quinze ou seize.

Le but que se propose l'école n'est que trop clairement indiqué dans le programme des deux divisions. La division commerciale doit « préparer les boys pour le commerce, en les munissant du savoir qui leur sera *particulièrement utile dans leur travail journalier*. » La division des sciences appliquées « fournit une préparation complète (*complete training*) aux boys destinés à devenir artisans (*skilled artizans*), chimistes, électriciens, mécaniciens, géomètres, architectes, etc. ». Sur les 300 élèves que compte l'école, 157 sont dans la division préparatoire, 143 dans la division commerciale et 100 dans celle des sciences appliquées.

Le *headmaster* ne s'est pas cru lié par ces dispositions un peu trop pratiques. Il a fait, dans la répartition des heures de classe, une place honnête aux langues vivantes, aux mathématiques, à côté des exercices du laboratoire ou de l'atelier. Cette école, véritable école d'enseignement spécial, rendrait de plus solides services si l'on y reculait d'un an l'âge de la spécialisation. Les fondateurs n'ont pas eu peut-être assez l'amour désintéressé de la science. Ils auraient dû oublier un instant leur devise : *Indocilis pauperiem pati*.

Clifton College, de fondation récente comme Marlborough, a su, comme son émule du Wiltshire, prendre rang à côté, peut-être même au-dessus des vieilles *public schools*. C'est un internat pour les enfants de la haute bourgeoisie. Merveilleusement situé, pourvu de tout ce qui fait le succès des *public schools*, Clifton est en pleine prospérité, et cela sans *endowment*.

Clifton, fondé en 1860 par une société d'actionnaires, fut toujours administré sagement : on s'est gardé de commencer par construire des bâtiments somptueux. En 1878, quand le Rév. Wilson [1] prit la direction, les classes avaient lieu dans des baraquements; l'on s'est contenté de cette installation modeste jusqu'au jour où les finances de l'établissement ont permis d'élever des bâtiments permanents. En 1890, l'école, obligée de s'agrandir encore et d'acquérir un nouveau *playground*, a emprunté à cet effet 20000 livres (500000 francs). Elle porte allégrement cette dette. En 1877, au bout de dix-sept ans d'administration sous l'empire du *proprietary system*, les actionnaires avaient fait abandon de leurs droits; l'école a demandé alors et obtenu une charte royale : elle se trouve donc indépendante aujourd'hui; elle est entièrement maîtresse d'elle-même.

Clifton compte 600 élèves, dont un certain nombre d'externes. Les internes sont répartis dans les maisons de plusieurs maîtres, comme à Harrow. Pour les élèves au-dessous de treize ans, les frais d'études sont de 25 livres, et les frais d'entretien de 72 livres, ce

1. Depuis ma visite, M. Wilson a eu pour successeur M. Glazebrook, que j'ai vu à la tête de Manchester Grammar School en 1890.

qui fait, avec quelques frais additionnels, un total de 100 livres (2500 francs). Clifton est une école à l'usage des riches.

L'école est partagée en 4 divisions :

1° La *junior school*, où tous les élèves sans distinction reçoivent la même éducation jusqu'à treize ou quatorze ans;

2° La division classique, qui prépare aux universités et à l'*India civil service*, et où trouvent place, à côté des classiques, les langues vivantes, les mathématiques et les sciences physiques;

3° La division moderne, dont le programme comprend le latin;

4° Le *military and engineering side*, qui prépare aux examens de Woolwich et Sandhurst, à la profession d'ingénieur civil, etc.

University College, établissement d'enseignement supérieur, prépare aux grades de l'université de Londres et, en même temps, fait œuvre d'enseignement secondaire, puisqu'il prépare à la *London matriculation*. Les étudiants sont reçus à l'âge de seize ans; l'on constate, à leur arrivée, et cela pour tous, venant des *private schools* ou des *grammar schools*, qu'ils sont fort mal préparés à recevoir l'enseignement supérieur. Ce sont les mêmes plaintes qu'aux collèges de Manchester, de Liverpool, de Leeds et de Newcastle. — Il est juste d'ajouter que les meilleurs élèves des écoles secondaires, attirés par Oxford ou par Cambridge, délaissent l'établissement local d'enseignement supérieur sans y entrer.

A Bristol, le cycle de l'enseignement est presque complet de l'école primaire à l'université. Un seul anneau manque à la chaîne : c'est une bonne école

primaire supérieure, comme celles de Leeds et de Manchester. Les maitres, généralement bons et suffisamment payés, prennent goût à leur métier. L'esprit public se tient à peu près à égale distance du « philistinisme » des barbares de Liverpool et de l'ardeur à s'instruire des citoyens de Birmingham.

CHAPITRE X

Comparaison et différences.

Avant d'étudier les autres causes qui concourent à modifier la société par l'éducation, il convient de résumer notre enquête en comparant ce qu'elle nous a appris de l'Angleterre avec ce que nous savons de la France.

On n'estime que ce que l'on paie de son argent ou de ses peines : cela est vrai de l'éducation comme du reste. Mais encore l'estime ne se mesure-t-elle pas exactement à l'argent sonnant que l'on a versé. A valeur égale, l'instruction est plus chère en Angleterre qu'en France, sans que l'on puisse dire pour cela qu'elle est proportionnellement plus estimée chez nos voisins que chez nous. Les prix en Angleterre sont plus ou moins élevés suivant que l'école possède plus ou moins de ressources propres ou que sa clientèle est plus ou moins disposée à payer cher pour écarter les gens de condition modeste : la *High School* de Birmingham donne à un prix très bas (225 francs), grâce à la fondation du roi Edouard, une instruction comparable à celle de nos

grands lycées; Harrow, non moins richement dotée, éloigne par son prix (3500 à 4000 francs) les petits bourgeois; Marlborough, qui n'a jamais dédaigné au contraire d'élargir son recrutement, n'a pu, faute d'une dotation, abaisser le prix de pension au-dessous de 2000 francs, prix qui dépasse sensiblement celui de nos lycées. Malgré les réformes de la *Charity Commission*, il reste encore des traces nombreuses de distinctions sociales : à Birmingham, on donne pour 225 francs l'instruction de la *High School* qui en coûte 700 : inutile cadeau fait chaque année à quelques centaines de bourgeois aisés, tandis que la place manque dans les *grammar schools* et qu'une partie de la classe moyenne est obligée, faute d'écoles, de renoncer à l'éducation désirée; — à Exeter, à Tiverton, même anomalie : des dotations considérables dépensées jusqu'au dernier penny pour de luxueuses écoles à l'usage des riches, et rien pour améliorer les écoles fréquentées par la petite bourgeoisie.

En France, la clientèle de l'enseignement secondaire est, tout compté, plus nombreuse qu'en Angleterre, parce qu'elle est mieux pourvue et mieux renseignée : l'Etat, par l'offre, a créé la demande. Les garanties officielles de toutes sortes, inspections, examens, diplômes, égalité complète de traitement, ont donné confiance, et l'on ne trouve pas dans la petite bourgeoisie française cette répugnance des philistins d'outre-Manche à payer pour l'instruction.

L'Anglais en général ne tient pas en très haute estime la technique de l'école, la pédagogie traditionnelle; même quand il sent tout le prix du savoir, il ne croit point que celui-ci s'acquière suivant une règle uniforme applicable à tous les esprits. Si nous avons

la superstition des diplômes, si nous croyons volontiers et comme instinctivement à la vertu infaillible des connaissances scolaires, l'Anglais a la superstition de la vie pratique.

Le père anglais veut que les sacrifices pour l'éducation des enfants soient aussi courts que possible; il règle sa dette en une fois; dès que son fils arrive au terme du bref séjour à l'école, il le met en demeure de se suffire. Le jeune Anglais se tient pour averti : il sait déjà qu'on ne se lève jamais trop tôt un jour de bataille et il a hâte de lutter. Le père français prolonge indéfiniment les sacrifices, négligeant par une sollicitude souvent aveugle de faire sentir au jeune homme, déjà amolli par l'étroite dépendance du régime scolaire, l'aiguillon de la nécessité. Combien de jeunes Français sont à la charge de leurs parents jusqu'à vingt-cinq et même jusqu'à trente ans sans qu'eux-mêmes s'en étonnent, sans que les parents s'en inquiètent!



Autre différence fondamentale dans les moyens d'éducation. En France, l'internat est à l'usage de la masse; en Angleterre, il est réservé à l'élite. Nous avons l'internat à bon marché; les Anglais ont l'internat à prix élevé pour quelques privilégiés.

L'internat français est un grand niveleur. Egal pour tous, il unit sans distinction les riches, les modestes et même les pauvres. Sur tout le territoire, l'Etat met à la disposition des citoyens, pour un prix modéré, les mêmes moyens d'éducation, une instruction de la même qualité, donnée sur le même programme par des

maîtres ayant reçu la même préparation. Ces moyens, tels qu'ils sont, ne manquent à personne nulle part en France. Beaucoup de gens qui gagnent peu trouvent au lycée une instruction que les gens de même condition ne peuvent se procurer en Angleterre au même prix ni même pour plus d'argent. Mais l'internat généralisé, donnant au père de famille qui habite à un quart d'heure du lycée la tentation de se décharger sur l'Etat de toute responsabilité, l'internat, ainsi compris, est dangereux : supprimant l'action éducatrice de la famille, il ne la remplace par rien. En tout pays, l'internat est un mal : il n'y faudrait avoir recours que dans l'impossibilité de s'en passer; or on en use en France comme d'un moyen normal. Il en est de l'internat pour une société, comme pour l'organisme de ces drogues qui, prises à petite dose une fois par hasard, ont une vertu curative, mais deviennent de lents poisons, si par entraînement on en fait un constant usage.

L'internat à la française est une catégorie administrative : il n'a pas d'âme. Les internes sont non pas des enfants que l'on élève en même temps qu'on les instruit, des caractères que l'on forme, des corps que l'on développe, mais des unités numérotées, nourries, logées, surveillées et enseignées. L'internat anglais a une âme, le tutorat; mais le tutorat n'est praticable que pour un petit nombre, il coûte toujours plus cher que notre régime administratif : il est aristocratique. Sauf pour quelques milliers de familles qui recherchent une culture plus poussée ou une éducation donnée dans un milieu social plus exclusif, l'externat est la règle en Angleterre. Le père anglais ne consent pas volontiers à se décharger de sa responsabilité morale

sur une autorité anonyme; et quand, par exception, il recourt à l'internat, il est sûr d'avance que l'école remplacera la famille au moins dans une large mesure.



La plupart des enfants des classes moyennes en Angleterre quittent l'école entre quatorze et seize ans. A cet âge, le boy est déjà trempé pour la lutte : il veut apprendre un métier, gagner sa vie, être indépendant, devenir quelqu'un; et par là même, il est quelqu'un déjà. Il a une personnalité : ni compliqué, ni savant, ni raffiné, mais droit et fort, s'il est abandonné à lui-même, il saura se diriger; il ne court pas le risque d'être, au premier choc, brisé par la vie. Ayant du ressort, une ambition d'ailleurs terre-à-terre, il n'est pas hanté de doutes énervants sur la destinée : à ses yeux l'homme est né pour agir, et il agit. Et c'est là sinon une philosophie très élevée, au moins une saine règle de vie.

A seize ans, le jeune Français n'est encore qu'un écolier. On cite ceux chez qui pointe la personnalité : et c'est alors plutôt une intelligence qui sort de pair qu'un caractère qui s'affirme. L'écolier français ignore tout de la vie : est-il, par un revers de fortune, jeté prématurément dans la mêlée, n'attendez pas de lui, sauf par miracle, la décision et l'endurance. Il avait été de bonne heure voué à une étroite discipline qui devait l'enserrer jusqu'à dix-huit ou dix-neuf ans : l'homme, chez lui, n'est pas encore né.

La supériorité du système français apparaît dans l'instruction : nous avons tout subordonné au savoir.

A seize ans, l'écolier français a appris beaucoup plus de choses que l'Anglais. Quand il sortira du lycée, il aura vu défiler toutes les littératures, toutes les sciences, tous les pays, toutes les civilisations; il lui restera une vue générale et très vague, peut-être une aptitude à tout apprendre, mais certainement de solide savoir sur rien. Autrefois on savait bien le latin à la fin des études, on connaissait à fond la littérature latine, un peu la grecque. Aujourd'hui l'attention est dispersée, l'esprit écartelé entre les sujets les plus divers, et l'on se demande qui triomphera de la culture ou de l'encyclopédisme.

En Angleterre, la plupart des enfants des classes moyennes sortent de l'école munis d'un savoir borné, mais assez solide : instruction en somme très médiocre, point de vraie culture. Le philistinisme les guette, il les saisira, si plus tard l'homme fait ne complète peu à peu par l'effort personnel le bagage de l'enfant. Une minorité peu nombreuse, en grande partie formée des privilégiés de la naissance et de la fortune, pousse les études jusqu'à dix-huit ans, et deux ou trois mille jeunes gens vont chaque année aux universités. Bon nombre de ces privilégiés, assez indifférents à l'étude, passent à l'action plus tard que les autres pour cette seule raison qu'ils sont plus riches; quelques-uns au contraire, très avides d'apprendre, vont rejoindre l'élite intellectuelle du pays. Cette élite a conservé plus fidèlement que nous le culte de l'antiquité : elle sait le latin au moins aussi bien et le grec sûrement mieux que nos brillants élèves de l'Université. Nous retrouverons plus tard ces esprits très finement cultivés dans les lettres, dans l'enseignement, dans les hautes fonctions publiques et même aux Lords ou aux Communes.

Que l'Anglais quitte l'école à quinze ans ou qu'il sorte de l'université à vingt-deux, l'achèvement des études n'est pas pour lui, sauf exception, la fin d'apprendre. Presque tous, avec une âpre volonté, continuent à s'instruire dans la vie. Et c'est dans la vie que nous jugerons des résultats lointains et décisifs de l'éducation anglaise.

TROISIÈME PARTIE

LES ACTIONS EXTÉRIEURES A L'ÉCOLE

Dans notre excursion à travers les écoles anglaises, nous nous sommes trouvé partout en présence d'individus ou d'associations, indépendants et responsables, jamais en face de l'État lui-même. Mais l'État et ses démembrements — comtés, municipalités, *school boards* — ont cependant une action sur l'école. Quelle est cette action? Quels en sont la nature, les limites et les organes? Il faut définir le rôle de la *Charity Commission*, du *Science and Art Department*; raconter l'histoire des crédits pour l'instruction technique; et dire quelques mots de la situation particulière au pays de Galles, où l'enseignement secondaire, en vertu d'une loi récente, s'organise par comtés. A côté de l'État, certaines corporations, au premier rang les universités, exercent sur le pays, soit directement, par le jeu de leurs organes propres, soit indirectement, par les écoles secondaires qu'elles influencent, une

action que nous aurons à étudier. Quand enfin nous aurons parlé du rôle de la presse, nous n'aurons négligé aucune des causes qui concourent à former ou à modifier la société par l'éducation.

L'action de l'État.

L'État, en Angleterre, n'est ni envahissant, ni impérieux; il conseille, suggère, autorise, contrôle; il accorde son appui, — c'est à peine s'il l'offre, — il ne l'impose jamais. Il n'a pas la démarche insolente de l'État-tyran, qui enjambe, sans même voir, toutes les aspérités du réel. Il avance par lentes coulées, en s'insinuant le long des contours. A suivre l'État dans les attitudes qu'il a prises successivement à l'égard des questions d'instruction publique, on peut se faire une idée de la façon dont aux diverses époques du siècle il a conçu et joué son rôle.

CHAPITRE XI

L'instruction primaire.

Si l'État anglais fait aujourd'hui de grosses dépenses pour l'instruction primaire, s'il porte maintenant la plus lourde part de la charge [1], il n'a pas eu le mérite

1. Dans le budget des dépenses de 1893, 7 951 884 liv. sterl. pour le Royaume-Uni.

de l'initiative prise; il ne s'est mis en mouvement que fort tard, alors que des groupes d'hommes de bonne volonté avaient déjà largement frayé les voies.

Dès les premières années de ce siècle, plusieurs sociétés s'étaient constituées pour prendre en main la cause de l'instruction populaire : les deux principales, la « National Society » et la « British and Foreign Schools Society », sont encore florissantes. La première se donnait pour mission de fonder des écoles où le catéchisme et les doctrines de l'Église établie seraient enseignés; la deuxième, étrangère à toute préoccupation de secte, sinon de religion, ouvrait ses écoles à tous les adeptes du culte protestant. Jusqu'en 1832, ces deux grandes sociétés, vivant de contributions volontaires, portèrent presque seules la charge de l'éducation populaire.

C'est alors que l'État intervient pour la première fois; le Parlement vote, au budget de 1833, une somme de 20000 livres à titre de subvention aux paroisses ou aux sociétés qui entreprennent la construction de maisons d'école. Mais c'est sept ans plus tard seulement que l'on voit se former le premier noyau du « Department of Public Education » : en 1839, un comité, pris dans le Conseil Privé de la Reine, est chargé de surveiller la répartition des fonds votés par le Parlement pour les écoles primaires. Un des premiers actes du comité fut de nommer des inspecteurs pour les écoles subventionnées : tout ce qui concerne l'enseignement, l'administration, la discipline, est en dehors de leur compétence; il leur appartient seulement de rechercher, d'accord avec les autorités de chaque école, le moyen de tirer le meilleur parti de la subvention. Plus tard, le comité veut améliorer le

recrutement des instituteurs : il encourage une école normale, fondée par l'initiative privée; il accorde des bourses aux jeunes gens qui veulent apprendre le métier d'instituteurs, par l'unique méthode alors usitée, celle de l'apprentissage (pupil teachers). Il institue un certificat d'aptitude à l'enseignement primaire, nullement obligatoire d'ailleurs. De 1833 à 1846, les dépenses de l'État avaient monté de 20000 livres sterling à 100000, dans ce rôle de protecteur toujours prêt, mais s'abstenant avec soin de s'imposer. Les occasions et le chiffre des dépenses augmentant sans cesse, le système allait se compliquant. Une commission d'enquête, présidée par le duc de Newcastle, conclut en faveur d'une simplification; et en 1862, le vice-président du comité (on pourrait dire, mais dans un certain sens seulement, le ministre de l'instruction publique), M. Lowe, depuis lord Sherbrooke, décida que, désormais, la subvention de l'État serait accordée à chaque école, pour un tiers en proportion de l'assiduité des élèves, et pour le reste en proportion des notes obtenues par les élèves dans les examens : c'est ce que l'on a appelé le *payment by results*, la subvention d'après les résultats. Cette combinaison peut paraître encore compliquée; elle était simple au prix de ce qu'elle remplaçait.

En 1870, M. Forster, alors ministre de l'instruction publique, poussa hardiment l'État dans la voie de l'intervention : la loi Forster a, pour ainsi dire, créé l'enseignement primaire public en Angleterre. On tint compte des droits acquis et des institutions existantes. Le pays fut divisé en un certain nombre de districts (districts scolaires, *school districts*) et, dans chacun d'eux, une enquête minutieuse établit si les écoles en

exercice suffisaient aux besoins; sinon, le département central de l'instruction publique dressait, à l'aide des rapports d'enquête, un état des insuffisances, et, dans le district, toutes les personnes payant la taxe locale (rate payers) élisaient un comité (*school board*) chargé de construire et d'entretenir des écoles publiques. Les écoles des sociétés privées devaient désormais, pour recevoir des subventions, accueillir tous les enfants, sans distinction de culte, n'imposer l'assistance à aucune cérémonie ni enseignement confessionnel, admettre les Inspecteurs de Sa Majesté et suivre les prescriptions du « Code » publié chaque année par le département de l'Instruction Publique. Ce Code, qui doit être approuvé par le Parlement, est à la fois un programme scolaire et un règlement d'administration publique. Chaque *school board* a la faculté d'établir, pour son district, l'assiduité obligatoire.

En 1876, une loi a rendu générale l'obligation de l'assiduité : elle a créé, là où il n'existait pas de *school board*, des *school attendance committees*, des comités de l'assiduité scolaire. Dès 1870, des mesures avaient été prises pour rendre aux familles pauvres l'obligation supportable. Enfin, un Act de 1891 instituait la gratuité : l'État rendait en subventions aux écoles les sommes qu'il leur interdisait de percevoir sous forme d'écolages.

Pour subvenir aux dépenses courantes le *school board* avait : 1° les écolages (fees); 2° sa part proportionnelle de la somme votée annuellement par le Parlement; et, 3°, en cas d'insuffisance de ces deux sources, une troisième, le *school rate*, taxe locale proportionnelle au loyer. Pour les dépenses d'intérêt permanent, il avait le droit de contracter des emprunts

remboursables par annuités, avec ses ressources annuelles comme gage.

Au début de son intervention, l'État s'était montré aussi modéré dans ses largesses que timide dans ses démarches : il accordait en tout 20000 livres sterling par an et distribuait la somme sans oser demander des garanties aux bénéficiaires. Mais, peu à peu, il s'est décidé à accorder plus et à réclamer davantage. En 1849, la subvention annuelle votée par le Parlement pour l'instruction primaire avait passé de 20000 livres à 125000; elle s'élève à 748576 livres en 1869-70; à 3095176 en 1882; 3847398 en 1891; 6124980 livres en 1893 (augmentation de près de 2 millions de livres produite en grande partie par la réforme de 1891 accordant la gratuité). Les dépenses de l'instruction publique sont devenues, au cours des vingt dernières années, l'une des plus lourdes charges du budget.

Également préoccupé de respecter l'indépendance des associations et des *school boards*, qui devaient seconder ou suppléer les associations, l'État fit en sorte que sa subvention ne paralysât pas les initiatives, en imposant l'uniformité dans la routine. Il mettait une sorte de coquetterie à ne prendre qu'un minimum de garanties; il contrôlait par des inspections les moyens employés, par des examens les résultats obtenus : il payait en proportion des résultats. Ce système, que M. Forster conserva, avait l'avantage de laisser intactes les institutions locales et privées, mais aussi l'inconvénient de ne faire travailler maîtres et élèves qu'en vue de l'examen : on dut constater que l'enseignement tendait à devenir machinal et se desséchait. Le *payment by results*, universellement condamné [1], a été aboli par

1. « De soutenir les écoles publiques en évaluant tant de

le « Code » de 1890 : un système moins brutal stimule maîtres et élèves, sans les induire à pratiquer le gavage mécanique.

En 1870, la question religieuse, mêlée forcément à la question scolaire, avait rendu la lutte très vive, dans le pays et dans le Parlement, autour du bill Forster, qui proposait que chaque *school board* fît enseigner dans les écoles de son district la religion de la majorité. Pour les partisans de la liberté de conscience les fonds de l'État ne devaient plus soutenir des écoles purement confessionnelles; surtout les nouvelles écoles fondées par les *school boards* ne devaient pas être accaparées par une confession aux dépens des autres. Le parti de l'Église établie, le *Church party*, défendait avec âpreté ses positions. Les dissidents, nombreux dans le parti whig, protestaient également contre cette disposition du bill. On aboutit à un compromis. Une solution libérale prévalut : la « conscience clause » fut insérée dans le bill Forster.

D'après la loi, les écoles des *school boards* donnent l'instruction religieuse, mais avant ou après les classes, de telle sorte que tout parent est libre de ne pas faire participer son enfant à cet enseignement, qui doit être purement religieux, dans le sens le plus large, et nullement confessionnel : il consiste dans la lecture et l'explication de la Bible, mais exclut l'emploi de tout catéchisme ou formulaire d'une église quel-

matières à tant par matière, puis de charger des Inspecteurs d'évaluer la somme gagnée par les exercices des élèves; enfin, de faire le total des sommes ainsi gagnées, pour en verser le montant dans la caisse de l'école, un pareil système est fatal à l'instruction. » (Matthew Arnold, dans *The reign of Queen Victoria*, II, 268.)

conque. Les écoles des associations libres ne peuvent continuer à recevoir les subventions de l'État que si elles acceptent la *time table conscience clause*, un emploi du temps laissant aux élèves la faculté de prendre ou de ne pas prendre part à l'enseignement religieux.

Mêmes luttes pour la liberté de conscience, mêmes résistances de l'Église établie pour la défense de ses privilèges autour de l'œuvre plus modeste de la *Charity Commission*, instrument dont se sert l'État dans le domaine de l'instruction publique.

CHAPITRE XII

La « Charity Commission. »

Établie d'abord à titre provisoire, puis devenue permanente, cette commission est chargée de rédiger les actes ou statuts (schemes) réglant les conditions d'existence de toute fondation (*charity*, — d'où son nom, — *endowment*, *foundation*, etc.), faite dans un intérêt public. Ces commissaires dressent donc l'acte de naissance et le plan de vie de chaque école dotée, nouvelle ou renouvelée.

Jusqu'en 1853, la « Court of Chancery » régla, par ses décisions, les détails d'exécution des legs et donations en faveur de tout service public. Les *Charitable Trusts Acts* de 1853, 1855 et 1860 créèrent la *Charity Commission* pour reviser toutes les fondations charitables et, en particulier, les fondations scolaires. Mais ses pouvoirs étaient restreints : pouvaient seules être modifiées les clauses matériellement inexécutables; l'interprétation étroite des volontés du testateur ou donateur primait l'intérêt général et le bon sens. La commission restait liée surtout par une décision fameuse de lord Eldon, datant du commencement du

siècle : le principal objet d'une fondation, instituant une *grammar school* pour les pauvres, n'était pas tant l'éducation des pauvres que l'enseignement du grec et du latin [1].

Lors de l'enquête de 1865, les défauts de ce système furent signalés dans le rapport de la commission royale. En 1869, le Parlement créa, par l'*Endowed Schools Act*, une commission spéciale, *Endowed Schools Commission* : nommée pour trois ans et demi, elle devait réorganiser les fondations scolaires conformément aux conclusions des commissaires de 1865. Cette commission, n'ayant pu achever son œuvre dans le délai prévu, fut prolongée d'année en année. En 1874, une loi transmit à la *Charity Commission* les attributions de l'*Endowed Schools Commission*, en adjoignant deux nouveaux membres à la *Charity Commission.*

La *Charity Commission* est actuellement composée de sept membres, tous jurisconsultes (barristers-at-law) sauf un : trois sont nommés en vertu des *Charitable Trusts Acts*; deux en vertu de l'*Endowed Schools Act* et deux en vertu du *City of London Parochial Charities Act* [2].

L'Act de 1869 traçait aux *charity commissioners* le programme des principales réformes à introduire dans l'administration des *endowments*; mais la plus grande latitude leur était laissée pour l'examen de tous les cas particuliers et pour l'exécution de ce programme [3].

1. Voir Acland and Smith, p. 155-157.

2. Enquête de 1886, déposition de M. Fearon, « assistant commissioner », n°s 248-259.

3. Dans le *preamble* (exposé des motifs) de l'Act de 1869, il était dit qu'il s'agissait de « carry into effect the main designs of the founders thereof by putting a liberal education within the reach of children of all classes »; et, dans la section 9 : « to

Ils ont le droit de réorganiser complètement, de leur propre initiative, toute école dotée. Souvent ils sont sollicités soit par le *headmaster*, soit par quelque citoyen de la localité intéressée, soit encore par le « corps gouvernant » de l'école. Ils interviennent, aussi bien pour remanier le programme d'études que pour reviser l'emploi des fonds. La procédure, assez longue, offre toute garantie : les nouveaux statuts, dressés après une enquête sérieuse sur place, ne peuvent être mis en vigueur que si, pendant un certain laps de temps après publication du projet et dépôt devant le Parlement, aucune réclamation ne s'est élevée [1].

Le législateur de 1869 avait prévu trois ans et demi pour réorganiser successivement toutes les écoles dotées d'Angleterre. Or, en 1884, après quinze ans de travail ininterrompu, 395 écoles avaient été réorganisées et 660 attendaient encore leur tour; en 1886, 750 nouveaux *schemes* étaient entrés en vigueur. Aujourd'hui encore, la commission continue sa tâche délicate et elle n'est pas près de la fin : le commencement du travail n'est déjà plus au point et, pour les écoles réorganisées les premières dès 1870 ou 1871, une nouvelle revision de statuts est devenue nécessaire. C'est proprement un travail de Pénélope. Quant à la responsabilité qui pèse sur la *Charity Commission*, au 31 décembre 1891, le capital des fondations de toutes sortes, scolaires ou autres, qui reçoivent d'elle leurs statuts, représentait une somme totale de 16 308 852 li-

render any educational endowment most conducive to the advancement of the education of boys and girls or either of them. »

1. Pour les détails de cette procédure, voir Acland and Smith, p. 73, 74.

vres (près de 408 millions de francs), divisée en 16 884 comptes séparés [1].

Et pour les principales réformes qu'elle a accomplies en revisant les statuts des écoles dotées :

1° Les distinctions de secte ont été abolies dans tous les statuts : les *charity commissioners* ont les premiers appliqué aux écoles dotées la *conscience clause*, étendue par la loi Forster aux écoles primaires. Les corps gouvernants sont ouverts aux personnes qui n'appartiennent pas à l'Église établie : les dissidents, alors même qu'ils n'étaient pas exclus d'une école dotée, répugnaient à y mettre leurs fils, parce que le conseil d'administration était entièrement composé d'anglicans. Dans toute école dotée, les élèves dissidents (externes ou internes) ne sont pas obligés de prendre part aux exercices religieux. Des peines très sévères sont établies comme sanction de cette clause, la *Charity Commission* ne tenant aucun compte des restrictions religieuses stipulées dans les fondations antérieures au *Toleration Act* de 1873 [2].

2° Un « élément populaire ou représentatif » est admis dans les « corps gouvernants » : on donne une ou plusieurs places aux représentants du *school board*, s'il y en a un, de quelque importante corporation locale, de la municipalité, ou bien encore à des délégués élus directement par les contribuables : ces conseils d'administration suivent ainsi les transformations de la société locale et connaissent ses besoins nouveaux.

3° Désormais, le corps gouvernant a seul le pou-

1. 40e rapport des *Charity Commissioners* (année 1893).
2. Commission de 1886, n° 11 : déposition de M. Richmond.

voir de nommer ou de révoquer le *headmaster*. Ce pouvoir appartenait autrefois, dans bien des cas, à un patron distinct du corps gouvernant : il en résultait des inconvénients faciles à imaginer. Le *headmaster* possède seul le droit de nommer et de révoquer les maîtres assistants : ce droit avait appartenu parfois soit à des « patrons » de l'école, soit au corps gouvernant. La *Charity Commission* met ainsi l'ordre et la hiérarchie dans les autorités scolaires.

4° Les bâtiments scolaires ont été, suivant les cas, rebâtis, agrandis ou réparés. Ces améliorations ou ces constructions nouvelles ont été, le plus souvent, payées en partie à l'aide de souscriptions locales très considérables, ajoutées au montant des sommes que la commission pouvait prélever sur le capital ou le revenu de la fondation [1].

5° Le bénéfice des dotations, réservé jusqu'en 1869 aux seuls garçons, a été étendu aux filles; la commission a élevé un grand nombre d'écoles secondaires de filles, qui sont en pleine prospérité.

6° Les plans d'études des anciennes *grammar schools* comprenaient surtout les langues anciennes, un peu de mathématiques et de français ou d'allemand; on a fait une place aux sciences naturelles, aux sujets modernes : histoire, géographie, langue et littérature nationales [2].

1. Il a fallu loger une population scolaire qui s'accroissait constamment. De 1867 à 1883, les écoles dotées, sur lesquelles on a pu recueillir des renseignements, avaient vu doubler le nombre de leurs élèves : 13 851 élèves en 1868, 27 912 en 1883. Sur les 14 061 élèves formant le surplus, 10 075 avaient trouvé place dans des écoles nouvelles créées par la *Charity Commission* et 3986 dans 185 anciennes écoles réorganisées. Voy. Acland and Smith, p. 81, 82.

2. Dans les débuts, il fut très difficile de faire accepter au

7° L'une des plus constantes préoccupations de la commission a été et est toujours de permettre à l'enfant pauvre, mais méritant et bien doué, de s'élever jusqu'à l'école secondaire par la bourse d'études et d'entretien. En 1882, les écoles secondaires dotées comptaient 2989 boursiers; sur ces 2989 places 1145 avaient été réservées aux enfants des écoles primaires.

8° On a tenu grand compte des besoins locaux. L'emploi très ingénieux de la « King Edward's Foundation », à Birmingham, est un exemple.

9° De nouvelles écoles dotées ont été établies soit en transformant des dotations dont l'emploi n'était pas satisfaisant (Hulme's Grammar School, Manchester), soit à l'aide de souscriptions publiques ou de dons particuliers (Yorkshire College, Leeds).

10° Toute école dotée doit être examinée au moins une fois l'an. Dans les plus récents statuts, la *Charity Commission* s'est réservé le droit de nommer elle-même, de temps à autre, pour une année, l'autorité examinante [1].

La Commission n'a pas accompli toutes ces réformes sans rencontrer, durant les premières années surtout, d'assez vives résistances. De 1870 à 1874, elle lutta surtout pour trois principes : 1° pour réorganiser les fondations même lorsqu'elles n'étaient point l'occasion d'abus graves; 2° pour reconstruire, sur des bases plus larges, les *governing bodies*, même lors-

public ces modifications : « ... De 1870 à 1874, nous avions la plus grande difficulté à amener les *trustees* et les localités à admettre ces changements...; il y avait généralement une sorte d'obstination à conserver le grec et les vieux sujets d'enseignement. » (Report, 1886, déposition Fearon, n° 5837.)

1. 37^{nth} Report of the *Charity Commissioners*, 1890, p. 26.

qu'ils n'avaient pas mésusé de leurs pouvoirs; enfin, 3° pour abolir les droits de patronage dans la nomination des maîtres.

La question religieuse avait soulevé les passions aux environs de 1870; l'apaisement s'est fait : les écoles secondaires, comme les écoles primaires publiques, sont ouvertes aux dissidents. C'est une réforme définitivement acceptée par l'opinion.

Longtemps les établissements furent distingués non pas d'après le degré de l'instruction, mais d'après le rang social de leur clientèle : écoles primaires, les écoles réservées au peuple; écoles secondaires, les écoles fréquentées par la bourgeoisie modeste ou aisée; *public schools*, les écoles adoptées et patronnées par l'aristocratie. Il en résultait que, dans l'esprit du peuple, toute fondation appliquée à une école secondaire ou à une *public school*, après avoir été instituée par le donateur « pour les pauvres », était ravie aux pauvres. Pareil soupçon n'est plus justifié, depuis que la *Charity Commission*, en changeant ces anciennes distinctions, a fidèlement exécuté son mandat de mettre « une éducation libérale à la portée de toutes les classes », même des classes pauvres [1].

1. Parmi les œuvres toutes récentes ou encore en train de la *Charity Commission*, et dont il est impossible de mesurer les effets, il faut citer la dotation de la grande école de Cowper Street; — la réorganisation de Christ's Hospital, cet antique orphelinat de la cité de Londres, si richement doté, et dont les ressources sont désormais consacrées à entretenir cinq écoles secondaires, pour la population si mal pourvue de la Métropolis; — le plan colossal pour la création, à l'aide des fonds des *City Parochial Charities* et de souscriptions volontaires, dans tous les quartiers populaires du district métropolitain, de *Polytechnics* comprenant des bibliothèques, des cours du soir, des laboratoires et des écoles secondaires et techniques.

CHAPITRE XIII

Le « Science and Art Department. »

En 1836, le Parlement ouvrait un crédit destiné à l'encouragement des arts industriels : la somme était mince, 1500 livres, pour un aussi vaste objet. Ce fut le point de départ d'un mouvement qui a fini par entraîner toute l'Angleterre : il en est résulté la création d'un département des sciences et des arts, ayant un budget de 635 470 livres (1892-93), — et étendant son influence sur l'enseignement donné à plus d'un million de personnes.

A l'origine de cette institution, nous trouvons, comme pour tant d'autres institutions anglaises, une commission d'enquête. A la demande de M. William Ewart, député de Liverpool, la Chambre des communes avait ordonné une enquête sur la situation de l'industrie et sur l'enseignement technique en Angleterre. La commission fut chargée, en outre, de rechercher les meilleurs moyens de répandre la connaissance « des éléments du dessin et de l'art » dans la population industrielle du royaume [1]. Elle constata

1. Nous retraçons cette histoire d'après la notice très complète

que l'industrie anglaise dépendait absolument de l'étranger faute de dessinateurs anglais, et qu'il n'existait dans le pays aucun instrument efficace d'instruction artistique. Le chancelier de l'Échiquier fit le grand effort d'inscrire au budget une somme de 1500 livres pour une école normale de dessin créée à Somerset-House. En 1840, le Parlement consacra 10000 livres à la création d'écoles analogues en province. Puis ce fut le tour de la science appliquée à l'industrie : en 1845, le collège royal de chimie est établi à Londres, dans Oxford Street; en 1851, dans Jermyn Street, l'école royale des mines [1].

L'école de Somerset-House ne donnant pas tous les résultats qu'on en avait attendus, le Parlement nomme, en 1849, une nouvelle commission d'enquête; de nouveaux crédits sont votés, et un département de l'art pratique est adjoint au Board of Trade. Une école d'art décoratif, ouverte à Marlborough-House, échoue devant la résistance des associations de patrons, qui lui refusent le droit de former des apprentis pour les industries d'art. Survient l'exposition universelle de 1851 : l'Angleterre s'aperçoit avec chagrin que, sans goût et sans imagination, son industrie est inférieure à celle des grandes nations continentales, et surtout à l'industrie française. Le gouvernement de la reine reconnaît qu'un effort sérieux est nécessaire; le modeste « département de l'art pratique », qu'on avait déjà renforcé d'une division des sciences, devient le *Science and Art Department*; il groupe les élé-

de M. Marius Vachon, dans son *Rapport sur les Musées et les Écoles d'art en Angleterre*. Paris, Imprimerie Nationale, 1890.

1. Ces deux écoles sont réunies sous le nom de *Normal School of Science and Royal School of Mines* à South Kensington.

ments épars : l'école des Mines, le *Geological Survey*, etc., en un mot, les établissements scientifiques ou artistiques subventionnés par l'État. En 1856, le département de l'Instruction Publique constitué, reçoit, comme apport, le Science and Art Department, que lui abandonne le Board of Trade et qui va s'installer à South Kensington.

Le Science and Art Department a, presque dès le début, renoncé à la méthode de l'action directe; il n'a pas cherché à organiser et à diriger dans tout le pays les écoles de science ou d'art [1]; il a procédé comme plus tard le département de l'éducation pour les écoles primaires : provoquant ou encourageant les initiatives locales, subventionnant les écoles existantes. Chaque année l'État lui fournit une certaine somme à distribuer entre les écoles qui suivent un programme officiel dressé par les fonctionnaires de South Kensington [2].

C'est incontestablement le Science and Art Department qui a eu le mérite peu enviable d'inventer en 1859 le système du *payment by results*, des subventions proportionnées aux résultats. A l'origine ce système était peut-être justifiable : il s'appliquait aux seuls cours d'adultes, que le département avait alors pour mission spéciale d'encourager et de subventionner. Peu à peu, des écoles de jour, poussées par la nécessité de se créer des ressources, ont adopté le programme de South Kensington qui n'était pas fait

1. Il faut excepter les écoles supérieures établies à Londres et destinées à former le personnel enseignant.

2. On dit South Kensington pour désigner le Science and Art Departement, comme on dit Downing Street pour désigner le Foreign Office.

pour elles, se sont mises sur les rangs, ont préparé des élèves pour les examens, et se sont habituées à compter, pour vivre, sur les subventions qu'elles gagnaient de la sorte. Le département de Science et d'Art, peu à peu et comme malgré lui, influa profondément sur un grand nombre d'établissements, — non seulement, ce qui était naturel, sur les cours du soir, sur les écoles primaires supérieures, mais, chose autrement grave, sur beaucoup d'écoles secondaires [1] : son action dépassait les limites prévues; contre sa destinée première, sa fonction l'avait créé en quelque sorte organe d'enseignement secondaire.

Les subventions aux écoles sont distribuées par le département suivant divers modes :

1° Tant par tête d'écolier et par sujet d'examen traité, la somme variant suivant la note obtenue;

2° Tant par tête d'écolier, dans les écoles organisées entièrement d'après le programme du département;

3° Subvention en bloc pour la construction de bâtiments d'écoles;

4° Subvention pour l'acquisition de livres, d'appareils, etc.;

5° Bourses.

Le programme d'examens comprend, pour les sciences, 25 numéros : depuis la géométrie jusqu'à l'hygiène, en passant par les constructions navales, la physique, la géologie, la physiologie, la métallurgie, la géographie physique, etc.;

Pour l'art, tous les genres de dessin, avec leurs multiples applications à l'industrie.

1. Nous renvoyons à ce que nous avons dit plus haut de Liverpool Institute et de Bradford Grammar School, par exemple.

Le principal mérite du Science and Art Department est d'avoir, comme on l'a dit, « porté l'art et la science jusqu'à la porte même du peuple. » Son organisation, tout à la fois très compliquée et très souple, se glisse partout, s'adapte à toutes les circonstances. Avant lui l'enseignement des sciences n'existait pas en Angleterre; les universités le dédaignaient, les écoles secondaires l'ignoraient, les écoles primaires allaient au plus pressé. Il fallait former des maîtres pour l'avenir et, dans le présent, combler les plus grosses lacunes. Le département de South Kensington a créé une excellente école normale de sciences [1]; voilà pour en haut. — En bas, il a fait pénétrer l'enseignement de la science dans les plus petits villages : il attire les instituteurs de campagne aux cours subventionnés d'adultes de la ville la plus proche : une prime récompense le moindre résultat, n'eussent-ils enseigné dans leur école, avec quelque succès, qu'un seul sujet à un seul élève.

South Kensington en outre a secoué l'indifférence d'une foule de corporations municipales, d'associations qui, tout compte fait, ont dépensé, pour créer des écoles de science ou d'art, des sommes infiniment supérieures aux subventions de l'État. Avec des ressources modestes (de 6 à 7 millions de francs par an) et des moyens imparfaits, le département de South Kensington est parvenu à créer un grand courant sur

1. Chaque année, le département met au concours, pour les jeunes gens de seize à vingt ans environ, un certain nombre de bourses d'un montant assez élevé; il parvient, grâce à ce concours ouvert à tous, connu de tous, à découvrir dans les coins les plus reculés du pays les meilleurs sujets, les gens d'avenir. Ces « boursiers de la Reine » peuvent achever leurs études à l'école normale de Londres.

toute la surface de l'Angleterre. Dans ce mouvement général, les gens du Nord se sont tournés plutôt vers la science, et ceux du Sud vers l'art.

D'après le dernier rapport annuel (1893), il y avait 187 000 élèves dans les classes de science subventionnées et 2 035 000 dans les classes d'art (dans ce dernier chiffre sont compris plus de 1 900 000 enfants des écoles primaires recevant l'enseignement du dessin).

L'œuvre est fondée ; elle est assurée du lendemain : n'est-il point temps que l'on songe à en corriger les défauts? On pourrait, dans un grand nombre de cas, remplacer les examens aveugles par des inspections intelligentes; on devrait non plus centraliser des papiers noircis, qu'on évalue et paie tant la pièce, mais envoyer dans les écoles des inspecteurs qui jugeraient des résultats obtenus, mais aussi des moyens employés.

Au cours de notre enquête, nous avons constaté, sur mainte école secondaire, l'influence déprimante du système de *payment by results* : des écoles malsaines, encombrées, mal dirigées, vouées à la ruine, se maintiennent encore et font illusion, grâce aux subventions de South Kensington, obtenues en « bourrant » un certain nombre d'enfants. D'autres écoles, bien dirigées au contraire, mais pauvres et dignes à tous égards d'encouragements, et qui vivent en réalité des subventions de South Kensington, les achètent trop cher; maîtres et élèves sont hantés par le programme de l'examen, d'où dépendent le succès et l'argent : la culture de l'esprit est sacrifiée à la préparation mécanique qui « paie » plus sûrement [1].

1. Voy. Acland and Smith, *Studies in Secondary Education*,

Le Science and Art Department possède à South Kensington un musée d'art décoratif qui l'a puissamment aidé à répandre les connaissances artistiques et à former le goût. Ce musée contient des richesses incalculables : chaque année 1 900 000 visiteurs y viennent non par pure curiosité, mais pour s'instruire. Il a donné naissance à une série d'institutions analogues en province : 35 villes ont ouvert des musées pareils avec le concours actif de South Kensington. En vertu du règlement intérieur, c'est une sorte de magasin central : les écoles, les musées de province y trouvent tous les organes de culture artistique, tous les instruments de progrès pour l'industrie. Aux musées de province, nés de l'initiative des municipalités ou des associations locales, la maison-mère de South Kensington, entretenue par l'État, fournit des conservateurs, envoie des objets en prêt ou accorde même des subventions. Les 35 musées de province, très visités, ne sont pas des cabinets d'amateurs, mais des établissements d'instruction. Depuis des années, dans les villes d'industrie, le nombre des visiteurs a toujours été en grossissant : à Birmingham, il approche d'un million de visiteurs par an ; à Derby, 500 000 ; à Bradford, 300 000 ; à Paisley, près de 400 000 ; dans dix autres villes, les musées sont fréquentés par 200 000 à 300 000 personnes par an.

passim, p. 173-175, 229-230, 246-275 ; — *Technical Educ. in England and Wales*, publ. by National Assoc., 1889, p. 24.

En 1888, à la *Day Technical School* de Bradford, un seul élève a passé, dans le mois de mai, 19 examens sur 19 sujets différents du programme de sciences ; 3 élèves ont passé chacun sur 18 sujets, et plusieurs autres sur 16 et 17 sujets. L'école et les maîtres vivent des travaux forcés des élèves, rétribués par South Kensington.

Cette assiduité du public est due à deux causes principales. D'abord, tout musée est une œuvre locale que chaque ville a vue grandir, a soignée elle-même; s'il existe, c'est parce qu'en effet beaucoup de citoyens de la ville, en ayant reconnu la nécessité, se sont réunis pour discuter l'idée, pour la formuler et la faire triompher; puis, le musée une fois ouvert, les souscriptions, les dons sont venus de toutes parts. La vigueur de l'initiative locale, la puissance de l'esprit public ont eu la part principale dans le succès. En outre les musées anglais sont merveilleusement agencés : ils attirent les visiteurs parce qu'ils ont réellement l'air d'avoir été créés et d'être entretenus, non pas, comme on pourrait le croire, pour les conservateurs, mais pour le public [1].

1. « Tous les musées, sans exception, sont organisés en vue de satisfaire les visiteurs. L'installation scientifique en est toujours claire, l'installation matérielle irréprochable de goût, de propreté et même d'élégance luxueuse. Il y a partout des catalogues à bon marché, des guides qu'on vend un ou deux sous, et qui sont fort bien rédigés. Chaque objet est accompagné de pancartes explicatives, très précises. La plupart des musées sont ouverts le soir, après dîner, afin d'en rendre l'accession plus facile à tous ceux qui travaillent dans la journée. » (M. Vachon, *ibid.*, p. 189.)

CHAPITRE XIV

L'instruction technique.

Malgré les encouragements du Science and Art Department, peut-être à cause de la résistance sourde des associations de patrons et des corporations ouvrières, également jalouses de maintenir l'antique apprentissage, l'enseignement technique ne s'était fait encore il y a une dizaine d'années qu'une place modeste où il était gauchement établi. — Les patrons résistaient, par dédain pour la théorie, par foi inébranlable dans la pratique (rule of thumb); presque tous fils de leurs œuvres, ou fils de *self-made men*, ayant tous passé de longues années dans l'atelier à apprendre les détails du métier, ils n'auguraient rien de bon de ces écoles où, pensaient-ils, l'on prétendait former de toutes pièces des artisans accomplis. — Les ouvriers, encadrés dans les Trade-Unions qui ont fixé les conditions du travail, la durée de l'apprentissage comme le taux des salaires, redoutaient un rival de leur organisation corporative : les Trade-Unions seraient dépossédées de leur contrôle sur le marché de la main-d'œuvre, si des écoles techniques préparaient, pour chaque

métier, un nombre illimité d'apprentis ouvriers et d'apprentis contremaîtres; le stage des jeunes serait écourté aux dépens des vieux, qui avaient péniblement et lentement conquis leurs grades selon les anciennes lois de l'avancement.

Survint une crise économique. Les nations continentales envahissaient les marchés que l'Angleterre avait ouverts, et sur lesquels elle avait, de longue date, établi sa suprématie. Les étrangers affluaient en Angleterre et réussissaient, les Allemands surtout, par leur savoir, leur préparation professionnelle et la modicité de leurs prétentions, à s'imposer aux patrons comme employés, comme contremaîtres, comme préparateurs. L'Exposition universelle de 1878, qui annonçait brillamment la rentrée en scène de la France, acheva d'inquiéter les Anglais. Ils sentirent confusément comme un danger pour leur prééminence économique, et, avec leur énergie coutumière, ils cherchèrent immédiatement d'où il venait pour lui faire face. En 1880, une commission royale fut chargée d'une enquête à la fois sur l'instruction technique dans le pays et sur la situation économique de l'Angleterre. Dans son rapport, elle déclara que, pour l'éducation technique, l'Angleterre était en retard sur les nations continentales. Puis, passant en revue les industries qui intéressent le plus l'Angleterre et constatant les progrès faits en Allemagne, en France, en Suisse, les commissaires ajoutaient : « Le succès de nos voisins est dû principalement à une culture générale plus complète, à la connaissance des langues modernes, à l'étude de la géographie économique, aussi bien qu'à un plus grand soin dans le travail. Cette supériorité technique tient aussi aux écoles

supérieures industrielles, qui existent dans presque tous les pays du continent [1]. »

Ce rapport parut en 1884. Dès lors la question de l'instruction technique était posée. Industriels, commerçants, hommes politiques, publicistes, pédagogues, se mirent à la discuter sans relâche : le nombre d'articles dans les journaux et les revues, de brochures, de conférences, de discours, publiés ou prononcés, est incalculable. Les partisans de l'instruction technique ne négligèrent rien pour faire passer leur conviction dans l'esprit de leurs concitoyens : cette « agitation » aboutit, en 1889, au vote d'une loi.

Mais, avant d'analyser cette loi et d'en suivre l'application, quelles étaient les institutions qui donnaient l'enseignement technique, lorsque l'État intervint pour la première fois en 1889; — et qu'est-ce d'abord que l'enseignement technique? Quel est son objet? A-t-on la prétention de remplacer l'apprentissage et de supplanter l'atelier, d'enseigner le métier à l'école? — Partout et toujours, le bon sens, l'expérience et l'intérêt ont dicté la réponse aux partisans de l'instruction technique. Non, il ne s'agit pas de remplacer l'apprentissage, de supprimer la période préparatoire dans l'atelier, d'improviser, par la théorie, des ouvriers accomplis, des contremaîtres expérimentés. Mais l'apprentissage ne suffit plus; les métiers deviennent de plus en plus compliqués et savants [2]; il faut que l'école

1. Cité par Vachon, p. 29.

2. « La délivrance des brevets d'apprentissage était tombée en désuétude, l'obligation, pour le patron, d'enseigner à ses apprentis les secrets de leur métier n'existant plus depuis longtemps. En outre, l'action des modernes Trade-Unions et des sociétés de secours mutuels, par leurs persistants efforts pour réduire à un même niveau le taux du travail, aussi bien en

donne à l'esprit les notions théoriques indispensables, au coup d'œil la précision et la justesse, à la main la souplesse et l'habileté; le jeune homme ainsi préparé, arrivant à l'atelier, y apprendra plus vite et mieux la pratique du métier. De même que la *public school*

valeur qu'en qualité, avait enlevé toute émulation et détruit tout mérite personnel. Il en résultait que l'apprenti ne désirait plus acquérir d'autres connaissances que celles que la nécessité ne manquerait pas de lui apprendre. Le contremaître ne prenait pas la peine d'enseigner plus que ce qu'il jugeait à propos. Les ouvriers devenaient indifférents et nonchalants, ne possédaient aucune ambition et se trouvaient parfaitement satisfaits de recevoir quand même leurs salaires, le travail fût-il bien ou mal fait, protégés qu'ils étaient par leurs corporations. » (Rapport de M. Edwards sur l'instruction technique en Angleterre, *Comptes rendus officiels du congrès de l'enseignement technique de Bordeaux*, 1886. Cité par Vachon, p. 28.) — Conclusion d'une enquête faite par sir H. Roscoe et M. A.-D. Acland, publiée par lord Hartington dans la *Contemporary Review*, mai 1889 : «... Dans beaucoup de métiers on peut dire que l'apprentissage est mort, et personne ne songe à le ressusciter. Les conditions hâtives de la fabrication moderne rendent de moins en moins possible l'enseignement approfondi des principes dans l'atelier; il devient donc de plus en plus nécessaire de fournir un enseignement extérieur, exempt des préoccupations de la production industrielle... Le rôle de l'école consiste non pas à supprimer l'apprentissage dans l'atelier, mais à le compléter. »

En ce qui concerne l'enseignement technique agricole par exemple, sir H. Roscoe et M. A.-D. Acland disent : « Il y a beaucoup à faire pour l'éducation agricole par l'école et la ferme modèle; mais... la ferme modèle ne saurait être une véritable affaire administrée en vue d'un profit à réaliser, et puis le fermier a beaucoup encore à apprendre ailleurs... », c'est-à-dire dans la vie pratique. Les auteurs que nous citons se souviennent assurément de l'insuccès de West Buckland (voy. plus haut, p. 185 et suiv.)

Sir Thomas Dyke Acland, l'un des premiers souscripteurs de West Buckland, déposa dans l'enquête publiée par la *Contemporary Review* : « I think there is no branch of technical education in which it is more necessary than in the education of the farmer to keep clear the distinction between *school* and *apprenticeship*. »

forme et fortifie le caractère du boy en vue de la lutte pour la vie, de même l'école technique se propose et se contente de préparer un esprit et de plier un organisme *en vue* de leur plus rapide adaptation aux conditions spéciales d'un métier. Le plus souvent d'ailleurs, l'école technique est complémentaire de l'atelier : l'apprenti trouve la pratique à l'usine dans la journée, la théorie le soir à l'école. Il n'existe pas d'écoles professionnelles d'apprentissage en Angleterre, de même qu'on n'y rencontre pas de ces écoles d'ingénieurs où l'on enseigne, entre quatre murs et sur le papier, à exploiter des mines ou à construire des chemins de fer. Jamais les patrons anglais n'auraient compris ni admis la confusion entre l'école et l'atelier, et les Trade-Unions n'auraient pas toléré que le contrôle de l'apprentissage leur échappât, en passant de l'atelier à l'école.

A. — L'INITIATIVE PRIVÉE.

Le premier mouvement en faveur de l'instruction technique fut l'œuvre d'un homme de bien, dont le nom et l'œuvre méritent une mention. En 1800, le Dr Birkbeck, professeur à l'université de Glasgow, ouvrait dans cette ville des conférences de physique industrielle pour les artisans. Ces cours eurent tant de succès que l'idée se répandit et gagna des adhérents dans toute la Grande-Bretagne. En 1825, le Dr Birkbeck, entraîné par l'enthousiasme alors général pour l'éducation des classes populaires, parcourut l'Angleterre en fondant dans toutes les villes industrielles des instituts d'artisans — *Mechanics' Institutes* — comme à Glasgow. Partout surgirent à sa voix les Mecha-

nics' Institutes, élevés par souscriptions. Les ouvriers avaient saisi avec empressement l'occasion de s'associer dans des cercles, de se réunir dans des cours auxquels on avait pris soin de les intéresser et de les attacher en exigeant d'eux une cotisation d'ailleurs minime. Mais quand on entreprit des cours suivis, quand on voulut exposer les théories scientifiques, on s'aperçut que les ouvriers étaient incapables de comprendre, n'ayant pas reçu, pour la plupart, d'instruction primaire. Les grandes sociétés, qui ont tant fait pour le développement de l'instruction populaire en Angleterre, commençaient à peine leurs travaux. Les fondateurs des Mechanics' Institutes avaient devancé leur temps. Il fallut reprendre tout l'édifice en sous-œuvre : les *institutes* durent se transformer en écoles primaires ou secondaires [1].

Après l'échec de cette tentative, les corporations de la Cité de Londres furent les premières à tenter un nouvel effort. Il y a une quinzaine d'années, plusieurs de ces riches corporations instituèrent, à frais communs, un comité chargé de faire, après enquête, un rapport sur l'instruction technique. Les conclusions de ce rapport, confié à des hommes comme sir William Armstrong, le professeur Huxley, le colonel Donnelly, le capitaine Douglas Galton, décidèrent les corporations à consacrer une partie de leurs énormes revenus à encourager l'enseignement technique.

Un plan fut tracé, et une association créée, *City and Guilds of London Institute*, dont le budget serait alimenté par les subventions annuelles de chacune des

1. Par exemple la *Boys' Day School* à Leeds. (Voy. plus haut, p. 167.)

corporations. En dix ans, de 1878 à 1888, le *City and Guilds of London Institute* a pu dépenser 303 056 livres, plus de 7 millions et demi de francs.

L'*Institute* a fondé à Londres : dans le quartier de South Kensington, une école technique supérieure, la *Central Institution*, destinée à former des ingénieurs pour l'industrie et des professeurs pour les écoles techniques; dans la cité, une école technique secondaire, Finsbury College; dans le sud de Londres, une école des arts décoratifs; enfin il distribue, à la suite d'examens spéciaux, des prix en argent (de 1 à 10 livres) et des diplômes aux élèves des écoles techniques de province.

La *Central Institution*, créée en 1885 et dont le programme peut être comparé à ceux de notre École Centrale et du Polytechnique de Zurich, est merveilleusement installée et pourvue d'un corps de professeurs de premier ordre. Mais le nombre des élèves ne répond encore ni aux espérances, ni aux sacrifices des fondateurs. Il faut compter avec les mœurs et prendre patience; le métier d'ingénieur s'apprend encore presque uniquement par la pratique en Angleterre. Il ne devient que lentement une profession savante.

Le *Finsbury Technical College*, qui comptait dans ses classes du jour 169 élèves, en 1890, dont 84 pour le seul département de l'électricité, est une école technique modèle, peut-être la meilleure de toute l'Angleterre. Elle prend les enfants, entre quinze et dix-sept ans, au sortir de la *grammar school*, ou d'une école comme Cowper Street School, et les prépare à faire rapidement leur chemin dans l'industrie : une fois munis du bagage de l'école technique, la durée

nécessaire de l'apprentissage dans l'atelier se trouve réduite pour eux de moitié. Ils parcourent en trois ans des étapes que l'apprenti vulgaire met six ans à franchir. Le directeur de Finsbury College a pu donner à ses programmes une tournure originale et s'est élevé au-dessus de la plupart des écoles techniques de province, parce qu'il est indépendant : la subvention du City and Guilds of London Institute l'affranchit de la nécessité de « chauffer » ses élèves en vue des examens de South Kensington.

*
* *

Lorsque, dans les provinces anglaises, on va en quête des institutions démocratiques, créées par l'initiative privée, soutenues par les souscriptions de tous les citoyens, riches et pauvres, fréquentées et aimées de tous, c'est vers Birmingham qu'il faut toujours se tourner : par l'activité intelligente de sa municipalité, par la munificence de quelques riches citoyens, comme les Mason, les Tangye, les Chamberlain, par l'entrain de tous les contribuables à grossir de leurs deniers le budget communal des sciences et des arts, par la soif de s'instruire, par le désir de se former le goût, qui animent toutes les classes de la population, Birmingham a vu s'épanouir sur son sol fécond une magnifique floraison d'établissements divers, musées, bibliothèques, écoles d'art ou de science : Mason College représente l'enseignement universitaire; les bibliothèques publiques sont nombreuses, riches et fréquentées; l'école de Bridge Street marque une date dans l'histoire de l'enseignement technique en Angleterre;

ajoutez le *Birmingham and Midland Institute* et l'école municipale des beaux-arts.

En 1854, une association sous le nom de *Birmingham and Midland Institute* entreprenait de créer, par souscriptions, un grand établissement d'enseignement public au centre de la ville : en 1889, elle comptait près de 10 000 membres; son budget dépasse 8000 livres; dans son hôtel vaste et confortable, ont lieu chaque soir des cours que suivent des milliers d'auditeurs. C'est une sorte d'université populaire, où l'on enseigne tout, depuis les sujets les plus généraux de l'histoire et de la littérature jusqu'aux pratiques les plus spéciales de la chimie industrielle. Les cours ont lieu le soir, les étudiants étant tous des ouvriers, des employés, des travailleurs de tous genres. En 1886, l'Institute comptait 4190 étudiants ainsi répartis : science, 1474; langues et littérature, 1046; arithmétique, 324; musique, 1233. En 1889, ce n'était plus 4000, mais 5000 étudiants qui suivaient les cours. — Cette institution a rendu de réels services; le niveau intellectuel de la population ouvrière et de la petite bourgeoisie est à Birmingham plus élevé que dans mainte autre grande ville. C'est à l'Institute en grande partie que ce progrès est dû. Toutes les classes de la société se rencontrent sur les bancs de ces cours à deux sous, l'ouvrier à côté du fils de son patron; tous les âges, tous les sexes. « C'est un spectacle réconfortant, me disait un de ceux qui consacrent bénévolement leurs forces et leur temps à cette entreprise, de voir chaque soir accourir par milliers de tous les points de la ville tous ces gens affamés qui viennent réclamer le pain de la science. »

On s'écrase aux cours d'anglais et de français. Le

professeur d'espagnol a un auditoire de 600 élèves[1].

La salle de conférences, qui peut contenir plus de 1000 personnes, est comble tous les lundis : une fois par semaine, en effet, un homme marquant dans la littérature ou la science vient tout exprès de Londres, d'Oxford ou d'ailleurs, et fait une conférence populaire; le succès est toujours immense. Enfin, l'Institute, grâce à l'inépuisable libéralité de ses amis et protecteurs, s'est muni de laboratoires très perfectionnés de physique, de chimie, de géologie, de mécanique, d'électricité.

L'école des beaux-arts, fondée au siècle dernier par un groupe de volontaires, ne fut d'abord qu'une modeste académie de dessin, sans caractère public. Elle grandit avec la ville : à mesure que les industries de Birmingham, l'orfèvrerie, la bijouterie, devenaient plus florissantes et réclamaient des dessinateurs habiles, l'école voyait croître le nombre de ses élèves. Survint l'administration de M. Chamberlain, qui accomplit comme maire tant et de si grandes choses à Birmingham. M. Chamberlain tenait qu'une ville comme Birmingham devait posséder en propre son école des beaux-arts. Le rédacteur en chef du *Daily Post*, le principal journal de Birmingham, recueillit l'idée, l'exposa, la fit valoir : deux riches industriels de la ville offrirent 10 000 livres pour l'entreprise; deux jours plus tard, un autre citoyen de la ville, M. Colmore, donnait un terrain de 1000 mètres, situé au

1. Il n'y a pas longtemps encore, les industriels de Birmingham, qui fabriquent beaucoup pour l'Espagne et les pays hispano-américains, ne trouvant pas d'employés anglais sachant l'espagnol, étaient obligés de prendre des Allemands. Il n'en est plus ainsi depuis les cours de l'Institute.

centre de la ville et valant 14 000 livres. Miss Ryland vint, à son tour, apporter 10 000 livres. En 1886 avait lieu l'inauguration du nouvel édifice, « un chef-d'œuvre d'art et une merveille d'installation scolaire [1]. »

L'école, qui avait 800 élèves en 1885, en comptait 2000 en 1890. La plupart des élèves travaillent en ville dans la journée et ne viennent suivre les cours que le soir; quelques-uns, plus heureux, ont gagné des bourses et peuvent consacrer tout leur temps à l'étude. Dans cette école, les élèves reçoivent d'abord une sérieuse instruction générale en dessin et en anatomie; après cette solide préparation, ils sont admis à se spécialiser suivant leur métier. Les professeurs sont tous gens de métier : dessinateurs, graveurs, ciseleurs, ils composent des modèles pour les orfèvres, les bijoutiers, les armuriers de Birmingham. Dans les quartiers éloignés, huit succursales donnent l'enseignement du dessin aux enfants des écoles primaires et aux artisans : on épargne à ce nombreux public des courses fatigantes et l'on se trouve débarrassé de la masse des commençants. Un système de concours permet de distinguer les meilleurs parmi les élèves des écoles excentriques : des bourses leur donnent le moyen de compléter leurs études à l'école principale; celle-ci reste ouverte à tous ceux qui ont du mérite et peut maintenir son enseignement à un niveau élevé.

*
* *

Manchester n'a pas été aussi vite ni aussi loin que Birmingham, mais elle a fait cependant de bonne

1. Vachon, p. 53.

besogne : grâce à la générosité de quelques riches citoyens, à l'activité, à l'esprit d'association d'une foule d'autres, elle a fondé une université, elle a entretenu une école technique, enfin elle est sur le point de posséder un ensemble d'établissements d'instruction qui, par la perfection de l'outillage et l'opulence des ressources, sera une des curiosités de l'Angleterre [1].

Il y a quelques années, Manchester possédait un Mechanics' Institute, qui, fondé en 1828, était, après une période brillante, allé en périclitant jusqu'à n'être plus qu'un simple club. En 1882, un citoyen de la ville conçut le projet de ressusciter en la transformant cette institution mourante. Il réunit chez lui quelques amis, ouvrit une souscription et obtint d'eux les fonds nécessaires. Le Mechanics' Institute fut transformé en une école technique, avec cours du jour pour les enfants de treize à dix-sept ans et cours du soir pour les adultes. En 1884, l'école comptait déjà 1429 élèves; en 1889, le chiffre avait presque triplé : 3328 élèves [2].

L'école de jour prépare à l'apprentissage commercial ou industriel; une partie du temps est consacrée aux sujets théoriques, sciences ou langues modernes; l'autre partie est donnée au travail pratique dans les laboratoires et les ateliers (ateliers de mécanique, de tissage, laboratoire de chimie industrielle), où sont représentées, dans leurs éléments essentiels, les principales industries de la région.

1. Le *Whitworth Institute*.

2. Cette école coûte cher : près de 14 000 livres en 1889. Ses principales ressources provenaient, outre les sommes versées par les élèves (3711 livres), des souscriptions annuelles des bienfaiteurs (4902 livres) et de subventions du Science and Art Department (1242 livres).

Le directeur, M. Reynolds, se plaint beaucoup du mauvais état de préparation des élèves à leur entrée. surtout s'ils viennent des établissements privés. L'école technique est obligée, pour faire nombre et couvrir ses frais, de recevoir sans examen d'admission tous ceux qui se présentent. Cette facilité d'accès a les plus fâcheuses conséquences. Nombre d'élèves sont incapables de suivre l'enseignement : si on leur expose un théorème un peu compliqué, ils ne comprennent plus. L'enseignement se trouve paralysé.

M. Reynolds n'a pas grande confiance dans l'avenir de l'enseignement technique, dont la clientèle désignée n'a pas encore reçu une instruction première suffisante : selon lui, l'enseignement technique est menacé de finir comme les Mechanics' Institutes, auxquels il a manqué des racines pour pousser [1].

Quant aux cours du soir qui sont très suivis, on y donne un enseignement populaire, complémentaire de l'apprentissage.

M. Reynolds m'adressait ses plaintes en 1890 : l'avenir et l'indépendance de son école sont assurés désormais; il peut instituer un examen d'entrée et n'admettre que les élèves suffisamment préparés. L'école technique se trouve en effet comprise dans un plan grandiose; elle sera englobée dans ce vaste Institute, destiné à perpétuer la mémoire de Sir Joseph Whitworth, le grand ingénieur-constructeur. Les héritiers

1. Les écoles d'enseignement primaire supérieur de création récente, comme celle de Deansgate, à Manchester même, sont justement destinées à remédier au mal signalé par M. Reynolds. Il est probable que, dans quelques années, les élèves qui viendront à l'école technique après avoir passé par les écoles du *school board* — primaires supérieures — ne seront plus exposés aux mêmes reproches.

de Sir Joseph ont décidé de consacrer une partie de l'immense fortune à doter Manchester de plusieurs établissements d'intérêt public sans rivaux dans le royaume. Ils ont obtenu, pour le *Whitworth Institute*, une charte royale d'incorporation [1].

Le 17 juin 1891, les *trustees* de la fondation tenaient leur séance inaugurale et l'Institut était fondé avec un capital de près de 4 millions de francs : le jour même de la fondation, l'Institut recevait du conseil d'administration de l'exposition qui fut tenue à Manchester, en l'honneur du jubilé de la Reine, une somme de plus d'un million de francs, représentant les bénéfices réalisés par l'entreprise. L'école des Beaux-Arts et l'école technique seront réorganisées; elles recevront chacune une dotation spéciale; on leur adjoindra un musée commercial et industriel, une bibliothèque, une galerie de peinture, pour laquelle le peintre Watts a

1. Sir Joseph Whitworth avait déjà, de son vivant, fondé 25 bourses, qui sont mises au concours chaque année par le département de South Kensington entre tous les sujets de la Reine : il faut, pour concourir, avoir travaillé au moins six mois dans un atelier de mécanique et savoir fabriquer un certain nombre de pièces métallurgiques. Le concours porte sur les sciences dont la connaissance est nécessaire à l'ingénieur-constructeur. Ces bourses sont destinées à permettre aux lauréats d'achever leurs études dans des établissements d'enseignement supérieur : 16 sont d'une valeur de 100 livres par an; 8 de 150 livres; et une de 200 livres. Cette fondation a donné de si heureux résultats que l'industrie métallurgique se dispute aujourd'hui les *Whitworth Scholars*.

Les libéralités de ce genre sont de tradition en Angleterre. Tout récemment, en janvier 1894, le conseil de comté du Shropshire recevait par testament de M. Thomas Harper Adam, de Newport, une somme de 50 000 livres (1 250 000 francs) pour organiser l'enseignement théorique et pratique de l'agriculture à l'usage des hommes, et de l'économie domestique pour les femmes.

déjà offert une de ses plus belles toiles, *Love and Death* [1].



Bradford possède un collège technique, qui est l'un des mieux installés de l'Angleterre. Il a été fondé, en 1882, sur les ruines d'un Mechanics' Institute. L'industrie de Bradford traversait alors une crise intense; elle souffrait de la transformation hâtive imposée par un changement presque subit de la mode : le drap uni, qui avait fait la fortune de Bradford, ne trouvait plus acheteur; la clientèle demandait du « façonné [2]. » Le personnel de l'industrie locale n'était pas préparé à cette rapide évolution, son instruction technique étant insuffisante. On résolut de créer une école qui préserverait Bradford de pareilles surprises dans l'avenir. Les principaux industriels de la ville se cotisèrent : un premier fonds de 26846 livres (671000 francs environ) fut réuni et l'école fondée. Chaque année, ses protecteurs versent de nouvelles sommes pour la faire vivre. A l'occasion du jubilé de la Reine, on a voulu embellir l'école, compléter son outillage, et l'on a réuni encore 8628 livres. Dès la première année, cette école avait 340 élèves; en 1889, elle en comptait 1500.

Elle est partagée en deux départements distincts : 1° un externat secondaire, comparable à nos écoles d'enseignement spécial et qui souffre du voisinage de l'école technique, ayant les mêmes maîtres, mais

1. Ajoutons que les héritiers de Sir Joseph Whitworth offrent au peuple de Manchester un jardin public.
2. Vachon, p. 109.

n'ayant pas le même objet; 2° une véritable école technique, qui est parfaite en son genre et rend les plus grands services à l'industrie locale.

Nous pourrions citer encore plusieurs grandes villes industrielles où, dans les dix dernières années, ont été fondées des écoles techniques aujourd'hui florissantes; il a suffi de montrer qu'en Angleterre, industriels, patrons, capitalistes, ont dépensé beaucoup d'argent et d'efforts pour créer et soutenir l'enseignement technique; qu'artisans, apprentis, employés ont fréquenté les laboratoires et suivi les cours, sans attendre que l'État se fût mis en mouvement.

B. — L'INTERVENTION DE L'ÉTAT.

La tâche était donc déjà entreprise par des associations privées quand, sous la pression de l'opinion publique, l'État s'est décidé à intervenir, presque à son corps défendant, pour coordonner les efforts dispersés, combler les vides, contrôler les résultats : le *Technical Education Act* date de 1889.

La commission de 1880 sur l'instruction technique avait demandé dans son rapport que les autorités locales fussent autorisées à fonder et à entretenir des écoles qui donneraient l'enseignement approuvé par le Science and Art Department. Il fallait, pour compléter l'organisation de l'enseignement technique, aux ressources restreintes de South Kensington et aux souscriptions volontaires joindre des subventions que les municipalités seraient autorisées à prélever sur leurs ressources ordinaires : on laisserait aux conseils locaux le soin de déterminer les besoins de leur district et de fixer les sommes à dépenser. Cette idée a mis plusieurs

années à se faire jour; et, si elle a fini par prendre corps sous un gouvernement tory, c'est grâce à l'incroyable activité déployée par quelques membres du Parlement, appartenant pour la plupart au parti libéral, le seul qui ait jamais pris en main, avec une ardeur sincère et une persévérance inébranlable, la cause de l'éducation populaire.

Deux hommes, qui se sont consacrés tout entiers au bien public, sir Henry Roscoe, l'initiateur et le propagateur de l'enseignement scientifique en Angleterre, et M. Arthur D. Acland, fondaient en 1886 une association « pour l'avancement de l'instruction technique. » Étant tous deux membres du Parlement, ils réussirent à enrôler plusieurs de leurs collègues. La présidence fut donnée à lord Hartington : home-rulers et unionistes faisaient la paix sur le terrain neutre de l'éducation. Leur but était double : agir sur l'opinion publique par une campagne de conférences et de brochures, grouper tous les partisans dispersés sur tous les points du royaume; — agir sur le parlement, forcer le gouvernement conservateur à « faire quelque chose » et la majorité des Communes à voter une loi favorable.

En effet, le 19 juillet 1887, pour donner satisfaction à l'opinion publique, le gouvernement déposait un bill sur l'instruction technique; mais il ne le poussait que mollement, puis le retirait, en août, après une seconde lecture. Cependant l'association avait commencé sa campagne dans tout le pays : lord Rosebery était allé exposer le plan à Keighley, le professeur Huxley à Manchester. Pendant l'automne et l'hiver de 1887-88, les meetings et les conférences se succédèrent sans interruption. C'était une « agitation » en règle, menée par des gens convaincus et habiles à se

faire suivre. Sir Henry Roscoe dépose en février 1888, au nom de l'association, un bill sur l'instruction technique; mais la question d'Irlande obstrue le chemin. En février 1889, sir Henry revient à la charge. Il parvient à faire franchir à son bill les deux lectures; mais en juillet le gouvernement conservateur, voyant le Parlement décidé à légiférer sur l'instruction technique et ne se souciant pas de laisser au parti libéral le mérite de l'initiative, se décide à donner son avis : c'est pour repousser le projet Roscoe. Mais deux jours après, sir William Hart Dyke, vice-président du « Committee of Council on Education », déposait un bill au nom du Cabinet. Et, trois semaines plus tard, le projet gouvernemental était voté (19 août 1889).

L'Act définit ainsi l'instruction technique :

« Par ces mots *enseignement technique* on désigne l'enseignement qui a trait aux principes scientifiques et artistiques applicables aux industries et qui porte sur l'application de la science ou de l'art à des industries ou à des métiers spéciaux. Un pareil enseignement ne doit pas comprendre la pratique même de l'industrie ou du métier... Les mots *instruction manuelle* désignent les exercices destinés à enseigner l'usage des outils... »

Cette loi ne crée aucune obligation nouvelle, elle accorde une faculté qu'elle définit et qu'elle réglemente : c'est, proprement, un « permissive Act. » Fidèle à ses traditions, l'État répugne à imposer un régime uniforme, à construire un système rigide. Il autorise simplement les pouvoirs locaux dans chaque comté, principalement [1] les conseils de comté institués

1. « The council of any county or borough, and any urban sanitary authority within the meaning of the Public Health Act. »

en 1888, à consacrer une partie de leurs ressources (1 penny additionnel à la taxe locale, — *rate*) à créer et à entretenir des cours et des écoles d'instruction technique. Le programme de l'enseignement ainsi subventionné sera contrôlé par le Science and Art Department, dont les attributions se trouvent singulièrement étendues. L'Act contient la « conscience clause », qui est en quelque sorte une clause de style dans toute loi anglaise sur l'instruction publique depuis 1870.

Les conseils de comté venaient de se réunir pour la première fois et commençaient seulement à se débrouiller au milieu d'intérêts nombreux et de questions compliquées : seraient-ils tentés de faire usage de ce pouvoir supplémentaire, d'engager une affaire nouvelle avant d'avoir mis à jour les affaires courantes? Voudraient-ils inaugurer leur administration en votant une taxe additionnelle? C'était peu probable.

L'association, dont M. A. Acland et sir Henry Roscoe étaient les membres les plus actifs, ajoutant à son programme l'instruction secondaire, avait pris le titre de « National Association for the Promotion of Technical and Secondary Education » : elle se remit en campagne. Dès le mois de novembre 1889, elle réunissait ses membres à Manchester et invitait les autorités locales visées par l'Act du mois de juillet à envoyer des délégués à ce congrès. On y discuta les moyens de tirer le meilleur parti possible de la nouvelle loi, et l'on conclut qu'il fallait étudier les besoins du pays en général et de chaque localité en particulier, et qu'il était désirable que tous les conseils de comté adoptassent la même méthode et le même plan d'action. Mais la question primordiale n'était toujours pas résolue : les conseils de comté, naturellement éco-

nomes des deniers des contribuables, leurs électeurs, ne reculeraient-ils pas devant de nouvelles dépenses et des charges accrues?

On était au printemps 1890, le Parlement discutait le budget. Le budget de l'État étant en excédent, le chancelier de l'Échiquier, M. Goschen, parlait de dégrèvements; il proposait, dans son plan financier, d'employer une partie des excédents de recettes, produits par la taxe sur la bière et les liqueurs fortes, à indemniser un certain nombre de débitants, dont on supprimerait les licences. C'était un moyen ingénieux de satisfaire les partisans de la tempérance, sans mécontenter les cabaretiers, fidèles soutiens du parti conservateur. Le parti de la tempérance, bien loin de se tenir pour satisfait de ce compromis, se mit à pousser les hauts cris : c'était un scandale de verser l'argent des contribuables dans la poche des empoisonneurs publics! il fallait fermer leurs cabarets sans leur accorder la moindre indemnité! La controverse faisait rage, les passions étaient déchaînées, les intérêts alarmés. Et M. Goschen, au milieu du tumulte, se demandait, avec son calme et sa mélancolie habituels, comment la bataille allait tourner. Pour un peu, il eût maudit ses excédents, quand M. Arthur Acland se leva et, d'un geste imprévu, essaya de ravir aux uns et aux autres l'objet du différend [1]. Il proposait d'apporter au budget Goschen un amendement en vertu duquel la somme contestée serait répartie entre les conseils de comté et employée par eux au profit de l'instruction technique. A cela double avantage : on

1. L'intervention de M. Acland, libéral home-ruler, était d'autant plus heureuse pour son parti qu'elle fermait la bouche aux bruyants *temperance men*, fidèles mais gênants alliés.

complétait l'Act de 1889 sur l'instruction technique, et M. Goschen se trouvait hors d'embarras. Personne ne s'attendait à cette diversion ; le chancelier de l'Échiquier n'eut pas l'air de prendre au sérieux cette proposition d'un adversaire politique et l'amendement fut repoussé. Mais, trois semaines plus tard, à la faveur d'une suspension des hostilités qui lui avait laissé le temps de la réflexion, M. Goschen reprenait pour son compte l'amendement Acland, qui, cette fois, passa sans difficulté. Un crédit de 743 200 livres, dépassant de beaucoup la somme accordée au Science and Art Department, se trouvait donc inscrite au budget de 1891 à répartir entre les conseils de comté : chacun d'eux *pourrait* employer sa part à payer les frais d'application du Technical Education Act de 1889 [1].

Les conseils de comté n'avaient pas mis beaucoup d'empressement à faire usage du pouvoir que leur conférait le Technical Education Act de 1889. Les 750 000 livres de M. Goschen venaient tout à fait à point. Mais qu'adviendrait-il des beaux projets de M. Acland, si les comtés allaient, comme ils en avaient le droit, employer cette aubaine à dégrever les contribuables d'une partie des taxes locales?

La National Association se remet en campagne pour pousser à fond sa victoire. Elle adresse aux conseils de comté des « suggestions sur l'emploi à faire du nouveau fonds », indiquant les vides à combler dans l'ensemble des établissements d'instruction, montrant qu'ils peuvent non seulement subventionner des cours de science ou d'art appliqués aux industries

1. M. A. Acland, l'auteur de l'amendement repris par M. Goschen, est aujourd'hui ministre de l'instruction publique (vice-président du comité du Conseil Privé) dans le cabinet libéral.

locales, mais encore contribuer à réparer l'injustice faite à la petite bourgeoisie, qui paie pour les écoles primaires dont elle ne se sert pas et trop souvent n'a pas à sa portée une école secondaire acceptable. L'Association propose aux conseils l'interprétation la plus libérale de l'Act de 1889 et les engage à faire, du fonds voté en 1890, l'emploi qu'elle juge le plus utile et, socialement, le plus juste. C'était la première fois, dans l'histoire de l'Angleterre, qu'une somme aussi considérable des deniers publics devenait, d'un seul coup et pour une série d'années dans l'avenir, applicable, au moins en partie, à l'enseignement secondaire.

Au mois de décembre 1890, l'Association convoquait à Londres les délégués des conseils de comté pour les amener à concerter une action parallèle : il importait d'obtenir d'eux non seulement que le crédit fût bien employé, mais encore que, entre toutes ces entreprises nouvelles qui allaient naître dans les comtés, il y eût une harmonie préétablie. S'il fallait, pour tenter du nouveau, augmenter encore la confusion où se débat l'enseignement secondaire, mieux valait s'abstenir.

Quand, dix-huit mois plus tard, le 21 juillet 1892, l'Association tint son assemblée annuelle, le nouveau duc de Devonshire, Lord Hartington, put dire : « Nous avons accompli plus que ne pouvaient espérer les plus optimistes d'entre nous il y a trois ou quatre ans. »

Puis il constate que les comtés d'Angleterre ont décidé d'employer la somme qui leur échoit à encourager l'instruction technique et secondaire : dans la plupart des cas, ils ont accepté le plan de l'Association; celle-ci est parvenue à relier entre eux et à grouper tous les fonctionnaires chargés dans tous les comtés de

ce nouveau service; ces fonctionnaires se réunissent périodiquement, échangent des vues, se communiquent leurs expériences, leurs projets; une revue, le *Record of Technical and Secondary Education*, suit pas à pas le développement de l'organisation nouvelle et sert de bulletin de correspondance entre tous ceux qui travaillent à l'œuvre commune. Les avis de l'Association sont recherchés, ils sont suivis; l'œuvre est en bonne voie.

Voilà ce que peuvent, dans un pays libre, sous un gouvernement d'opinion, l'énergie, la persévérance, l'esprit de propagande et le talent d'organisation, mis au service d'une bonne cause par quelques hommes décidés : ils étaient trois, sir Henry Roscoe, Arthur Acland et l'infatigable secrétaire de l'Association, H. Llewellyn Smith.

Toutes les réformes ont été accomplies de la sorte en Angleterre : quelques hommes d'action, constatant une nécessité sociale qui n'est point satisfaite, sentant que le public commence à la deviner et qu'il peut être amené à la comprendre, entament une campagne, une « agitation »; ils mettent en branle l'opinion par la presse, par les meetings; l'opinion réclame la réforme; l'État, c'est-à-dire les Communes sollicitées par le gouvernement, juge le moment venu de céder à la pression du dehors, mais il ne fait que permettre à la réforme de s'accomplir; il pose quelques conditions, assure le contrôle, puis il rentre dans l'ombre, et c'est l'autorité locale qui est chargée de l'exécution. Alors, ceux qui ont lancé et poussé l'idée, ces mêmes volontaires constitués en association se remettent à la tâche : il ne leur suffit pas d'avoir fait triompher leurs idées; ils ne ménagent point leurs peines pour en surveiller l'application. La centralisation, que l'État n'a pas voulu

imposer, ils la créent par l'accord bénévole de tous les intéressés; l'harmonie dans le travail, ils l'établissent par la mise en commun des expériences tentées partout à la fois [1].

1. Le langage tenu par le président de l'Association « for the promotion of technical and secondary education » dans l'assemblée annuelle du 21 juillet 1892 mérite d'être cité : « Mainly, I think, through the exertions of this association, local bodies have been empowered to tax themselves for the purpose of assisting technical education in the localities they administer. » Voilà le bulletin de victoire; — puis, parlant de l'administration de la province conquise, de l'emploi des fonds par les autorités locales sur les conseils de l'association : « The progress which has been made is necessarily of a tentative character. No doubt, mistakes have been made, and further mistakes will be made; a certain amount of money will probably be wasted before we arrive at any completely satisfactory and practical result. But I think the council of this association have no reason to doubt that the earnest attention which has been directed to the question and the attention which is being paid to it by men of a very practical character in many different professions and occupations will before very long succeed in infusing order and system into a somewhat confused process... »

CHAPITRE XV

L'instruction secondaire dans le pays de Galles.

Une loi de 1889 a organisé l'enseignement secondaire (intermediate education) dans la principauté de Galles : « C'était la première fois en ce pays, écrit M. A. Acland [1], que le gouvernement reconnaissait la nécessité d'employer les deniers publics à la création d'un réseau d'écoles secondaires. »

Il y avait longtemps déjà que la situation fâcheuse de la principauté appelait une réforme. Un des commissaires de 1865 avait constaté que, si les Gallois ont un grand amour du savoir, leur pays est fort mal pourvu d'écoles : sur vingt-huit villes représentant une population de 226 567 habitants, vingt ne possédaient pas de *grammar school* dotée. Dès 1862, avant l'enquête de la commission royale, une souscription publique, ouverte dans le pays de Galles pour fonder un collège d'enseignement secondaire et supérieur, avait réuni 12 000 livres : Aberystwyth College fut inauguré en 1872. Pour compléter et entretenir cette fondation,

1. Voy. Acland and Smith, *Studies*, etc., p. 108 et suiv.

on a encore trouvé, de 1872 à 1880, près de 40 000 livres (1 million de francs) : tous les Gallois, de toutes les religions et de toutes les classes, se sont associés pour faire vivre cette œuvre nationale. Mais ce collège ne pouvait, à lui seul, suffire à la tâche. En 1880, M. Mundella étant ministre de l'instruction publique, une commission, présidée par lord Aberdare, fut chargée d'une enquête. Les pouvoirs publics doivent intervenir, dit le rapporteur, et prélever, soit sur le budget de l'État, soit sur les budgets locaux, les ressources nécessaires pour créer et entretenir les écoles secondaires, qui font défaut à la principauté. Huit ans plus tard seulement, en 1889, une loi était votée.

Par cette loi, les conseils de comté étaient autorisés à faire une enquête sur la situation de l'enseignement secondaire public dans leur district et à combler les vides, au moyen d'une contribution spéciale, qui ne pourrait pas dépasser 1/2 penny par livre (county-rate). L'État s'engageait à contribuer pour une somme égale à celle que voteraient les conseils de comté. Au mois de novembre 1889, presque tous les conseils de comté du pays de Galles avaient voté la taxe d'un demi-penny et nommé les trois délégués prévus par la loi pour mener l'enquête de concert avec deux délégués nommés par le lord président du conseil privé. Les conseils des divers comtés sentirent bientôt la nécessité d'agir tous dans le même sens. Les gens du Nord furent les premiers à se grouper; ils se reunirent en conferences, puis ils invitèrent les gens du Midi à les joindre. Depuis lors, les délégués de tous les comtés gallois ont tenu régulièrement, quatre ou cinq fois par an, des assemblées générales. Ils ont même examiné un projet tendant à créer un

board central permanent de l'éducation secondaire pour tout le pays de Galles : ce *board* serait composé de délégués de l'enseignement supérieur (University Colleges) et de représentants des conseils de comté.

Dès la première année, le budget des recettes de l'enseignement secondaire public dans le pays de Galles s'établissait ainsi :

Revenu annuel des *endowments*.........	L.	20 000
Contribution de 1/2 penny, en vertu de la loi de 1889....	L.	15 000
Part contributive de l'Etat................		15 500
	L.	51 000

Quatre ans plus tard, la contribution votée par les Conseils de comté s'élevait à la somme de 64000 livres. Le peuple gallois a donné des marques non équivoques de l'intérêt qu'il porte à cette entreprise de réorganisation : le public a souscrit, par petites sommes, un total de 100000 livres pour l'achat de terrains et pour la construction d'écoles nouvelles. On prévoit qu'il faudra créer 70 écoles et l'on calcule que, avant la fin du siècle, 5000 garçons et 3000 filles recevront l'éducation secondaire dans les nouvelles écoles publiques. Avant la loi de 1889, les écoles dotées ne comptaient guère plus de 1500 élèves.

Les universités.

CHAPITRE XVI

Principaux caractères des vieilles universités anglaises. — La vie à Oxford et à Cambridge.

Les universités anglaises, Oxford et Cambridge, sont des institutions nationales presque aussi vieilles que les Lords et les Communes; elles font corps avec la constitution britannique; dans l'établissement social, ces piliers ne pourraient être abattus sans que la solidité de l'ensemble fût compromise. « L'indépendance la plus absolue à l'encontre du pouvoir, la variété dans l'unité, la diversité des règlements, la liberté des enseignements, l'antiquité et le caractère religieux de l'origine, l'opulence et la stabilité du patrimoine », tels étaient en 1856, selon Montalembert [1], et tels sont encore aujourd'hui les principaux caractères des universités anglaises.

Oxford et Cambridge possèdent des biens de toutes sortes qui produisent des revenus seigneuriaux : terres,

1. *De l'avenir politique de l'Angleterre*, p. 189.

fermes, maisons de ville, dîmes, valeurs mobilières, mines et forêts. En 1871 [1], leur domaine foncier, réparti sur toute la surface de l'Angleterre et du Pays de Galles, était ensemble de 319 718 acres, et l'on évaluait leurs revenus pour la même année à 754 405 livres sterling, soit environ 18 860 625 francs [2]. Ces immenses ressources ne profitaient qu'à un petit nombre, puisqu'en 1871 les deux universités ne comptaient ensemble que 3463 étudiants (1725 pour Oxford et 1736 pour Cambridge) [3].

Oxford et Cambridge occupent une situation à tous égards privilégiée et qui n'a point d'égale. Si les universités allemandes ont su garder leurs traditions déjà anciennes, elles n'ont ni la beauté du cadre, ni l'abondance des richesses, ni l'indépendance absolue à l'encontre du pouvoir, ni l'existence commune dans le collège qui fond les éléments d'origines diverses en un alliage homogène. Quant à l'enseignement supérieur en France, il n'a plus depuis cent ans rien de commun avec la vie universitaire dont la Sorbonne et les col-

1. Les documents les plus récents se trouvent dans le rapport, publié en 1874, d'une commission royale qui fit une enquête en 1871.

2. Ce revenu a diminué depuis 1871 par suite de la crise agricole.

3. Il est vrai que les choses ont changé depuis les réformes qui ont été la conséquence de l'enquête de 1871. En 1891, Oxford seul comptait 3110 étudiants. Mais c'est peu encore à côté des 8653 étudiants inscrits en 1890 dans les facultés et écoles supérieures qui constituent ce que l'on pourrait appeler l'université de Paris. Nous ne faisons ici qu'un simple rapprochement. L'université anglaise n'est point, comme nos facultés de droit et de médecine, une école professionnelle : la masse des médecins et hommes de loi va chercher ailleurs la préparation au métier. Les facultés françaises et les universités anglaises ne sont donc pas des quantités comparables.

lèges qui l'entouraient fournirent à toute l'Europe le type original.

Les legs et donations lient le bénéficiaire à un passé souvent fort lointain par les liens de l'intérêt et de la reconnaissance ; vivant étroitement unie dans une ville toute à elle, bâtie et embellie pour elle par ses innombrables prédécesseurs, une élite, jouissant de privilèges séculaires, est naturellement orgueilleuse et conservatrice : Oxford et Cambridge tiennent au passé, comme le passé les tient. Mais depuis vingt ans elles ont tourné les yeux vers le présent; elles sont devenues sensibles aux bruits, aux mouvements du dehors, moins exclusives, plus curieuses des choses nouvelles et finalement plus ambitieuses de reprendre un rang honorable parmi les grands établissements consacrés à la science pure. Elles présentent aujourd'hui un triple caractère : elles n'ont pas cessé d'être, dans la vie nationale, des organes essentiels dont la fonction est de former des hommes d'action, des *rulers*[1] ; elles fournissent un enseignement complémentaire de celui qui est donné dans les *public schools* et les *grammar schools*; enfin, et ceci est nouveau, elles sont des foyers actifs de haute culture : témoin les travaux de Sumner Maine, Freeman, Bryce, Dicey, Sir F. Pollock, Thorold Rogers, Sir G. Stokes, Seeley, Max Müller, Sayce, Jowett, Robertson Smith et vingt autres.

L'université, qu'il s'agisse de Cambridge ou d'Oxford, est une personne morale formée de la réunion ou fédération d'un nombre indéterminé d'autres per-

1. « Elles ont été instituées, selon une belle parole du docteur Pusey, pour faire des hommes et non des livres. » (Montalembert, p. 194.)

sonnes morales qui sont les collèges : telle une cité formée de paroisses agglomérées, lesquelles, en se rapprochant pour fonder l'unité principale, ont conservé une part notable de leur autonomie; telle une république fédérative où le pouvoir fédéral n'existe que du consentement des parties signataires du pacte initial et ne s'étend que jusqu'où celles-ci ont décidé qu'il pourrait s'avancer. L'élément constitutif de l'université est le collège, qui pourrait être une petite université à lui tout seul [1]. Pendant fort longtemps les collèges se sont presque tous suffi à eux-mêmes; les grands cours publics, ouverts à tous les étudiants de tous les collèges, ont été fondés à une date récente par l'université, par le pouvoir fédéral.

Le collège se compose du principal (*master*, *provost*, *president*, *dean*, *rector*, *warden*, etc.), des *fellows* et des étudiants ou sous-gradués (*undergraduates*). « Les principaux sont élus par les *fellows* de leur collège, qu'ils administrent de concert avec eux. Les *fellows*, élus par leurs futurs collègues, à la suite d'un examen portant sur la valeur totale du sujet, se divisent en deux classes : les *fellows* simples et les *fellows* chargés de l'enseignement. Les premiers doivent être pauvres [2]; ils reçoivent gratuitement pendant sept ans le vivre et le couvert avec une pension annuelle de 5000 francs, et on ne leur impose en retour aucune obligation, pas même celle de la résidence; tout au plus exige-t-on d'eux la promesse de poursuivre des recherches ou des ouvrages commencés.... L'autre *fellowship* entraîne des devoirs, mais aussi une aug-

1. De 1249 à 1263, date de la fondation de Balliol, l'université d'Oxford se composait du seul University College.

2. C'est-à-dire posséder moins de 12 500 francs de revenu.

mentation de salaire correspondante. Les *fellows* de cette catégorie, aujourd'hui les plus nombreux de beaucoup, sont ou chargés de cours privés (*lecturers*), ou répétiteurs particuliers (*tutors*), ou enfin professeurs publics de l'université, et à ce titre rétribués libéralement. Nommés une première fois pour une période qui varie entre deux et quinze ans suivant les maisons, ils peuvent être réélus indéfiniment, et on leur assure, à la fin, une pension viagère [1]. »

Passons aux autorités fédérales : tout en haut le chancelier de l'université, qui n'a plus aujourd'hui que des attributions honorifiques (on choisit toujours un grand personnage pour porter ce titre : les trois derniers chanceliers d'Oxford s'appellent Wellington, Derby, Salisbury); — le vice-chancelier, qui est désigné par le chancelier et qui exerce le pouvoir exécutif au nom de l'État fédéral; — les deux *proctors* et leurs adjoints qui sont chargés de la police des rues, au point de vue académique : ils surveillent la tenue et la conduite des étudiants en dehors de leurs collèges respectifs; — enfin les conseils qui administrent l'université : 1° la *convocation* qui se compose de tous les maîtres et docteurs de l'université, qu'ils résident ou non; cette assemblée, qui comprendrait plusieurs milliers de membres, si tous répondaient à l'appel, ne se réunit guère qu'une fois par an à la fin du terme d'été en séance d'apparat pour la collation des grades et prix académiques; c'est elle qui élit le chancelier; 2° la *congregation* qui se compose des dignitaires, des principaux des collèges et de tous les maîtres et docteurs

1. *Oxford*, par le P. F. Prat, dans les *Études religieuses* de la Société de Jésus, novembre 1892, p. 481, 482.

résidant à Oxford; 3° le « conseil hebdomadaire », qui comprend les principaux dignitaires et dix-huit membres élus par la *convocation*, et dont la fonction est de préparer les lois applicables à l'université.

La procédure législative est assez lente et compliquée : le conseil hebdomadaire élabore le projet, puis le soumet à la congrégation, qui peut adopter, repousser ou modifier. La convocation est saisie ensuite, mais ne peut répondre que par oui ou par non. Le chancelier, le vice-chancelier et les deux *proctors* exercent collectivement le droit de *veto* [1]. Une pareille organisation est forcément conservatrice, et son conservatisme peut facilement aller jusqu'à l'inertie.

Cependant des changements rapides et considérables se sont accomplis dans ces dernières années. Quand, après quarante ans d'absence, l'historien Froude revint à Oxford en 1892 pour succéder à Freeman dans la chaire d'histoire moderne, il put dire qu'il ne reconnaissait plus dans l'Oxford d'aujourd'hui celui qu'il avait laissé : « Oxford, quand je l'ai quitté, dit-il dans sa leçon d'ouverture, était un centre actif de vie intellectuelle, où toute une pléiade d'hommes distingués et qui ont marqué leur empreinte sur le monde extérieur étaient engagés dans un grand mouvement [2].... Leur œuvre leur a survécu, mais sous des formes qu'ils n'avaient pas prévues. Le flot que Keble, de son observatoire de Bagley-Wood, avait vu contourner, sans les atteindre, la cité et les églises d'Oxford, a fini par submerger la ville enchantée. La révolution qu'elle redoutait a passé sur elle, et elle est

1. P. F. Prat, *ibid.*
2. Allusion aux célèbres controverses théologiques engagées par Newman, et qui ont pris le nom de *Oxford movement.*

toujours debout, pleine de force et de vie. Mais Keble et Newman ne sont plus, et le régime qui a produit de tels hommes a disparu avec eux. On a vu naître de nouvelles écoles et des méthodes nouvelles. Le grec et le latin ont perdu leur antique monopole. On étudie les langues vivantes, l'histoire moderne, la philosophie contemporaine et les sciences. Les exercices athlétiques, autrefois un passe-temps, sont devenus une occupation réglée : nous sommes à la veille de voir renaître les jeux olympiques. Le célibat a disparu de la vie de collège, et les femmes, objet d'horreur pour les scolastiques, ont envahi l'enceinte sacrée... » Mais tous ces changements ne se sont pas opérés sans résistance ouverte ou sourde : c'est là qu'on a vu en jeu contre la volonté du Parlement — seul maître — les forces conservatrices représentées par les conseils de l'université et les principaux des collèges.

Aux XVIIe et XVIIIe siècles, les universités étaient tombées très bas, surtout Oxford ; la vie y était grossière, brutale même et vide : la grande affaire était de boire et de bien boire, le reste ne comptait guère [1]. Comment en eût-il été autrement? La discipline avait disparu. Les privilèges étaient accaparés par quelques puissants seigneurs qui les distribuaient à leur clientèle. Les bourses, les *fellowships* tombaient souvent aux mains d'incapables ou d'indignes. Les collèges employaient une grande partie de leurs revenus à acheter des bénéfices ecclésiastiques pour leurs *fellows* : l'université était devenue, en fait et dans l'opinion populaire, une sorte de vaste séminaire à l'usage

1. Cf. *The Reign of Queen Victoria*, vol. II, article : *The Universities*, par C.-A. Fyffe.

du clergé anglican. L'Église tenait soigneusement à l'écart de l'université tous les dissidents : chaque nouvel arrivant devait souscrire aux « trente-neuf articles » et se déclarer membre de l'Église établie.

Au commencement de ce siècle, il parut étrange et scandaleux que les grades universitaires fussent accordés sans examen : car telle était la pratique à Oxford. Il fut décidé que le grade de bachelier ès arts ne serait plus conféré qu'après examen et que l'on publierait la liste des douze candidats qui se seraient le plus distingués. Cette liste des douze est devenue peu à peu de coutume fondamentale, l'*honour list*, qui a eu une influence considérable sur le développement des études. Les collèges d'Oriel et Balliol abandonnèrent d'eux-mêmes les vieux errements : ils mirent au concours les bourses et les *fellowships*. La conséquence fut que l'élite de la jeunesse se disputa l'honneur d'être *fellow* ou *scholar* de Balliol ou d'Oriel. Par ce simple moyen ces deux collèges ont conquis une prééminence incontestée et une réputation universelle.

L'université de Cambridge, empêtrée comme celle d'Oxford dans les liens d'une organisation gothique, n'était pas moins exclusive, n'admettant que les seuls anglicans, mais elle n'était jamais tombée aussi bas que sa rivale. Dès le milieu du XVIIIe siècle, Cambridge avait institué le *mathematical tripos* [1], le concours de mathématiques, qui avait stimulé puissamment les esprits au moins dans une direction. De 1825 date le *classical tripos* : l'étude des littératures classiques

1. Ce mot bizarre et pédant de *tripos* fut adopté, disent les uns, pour rappeler que les candidats admis sont répartis, suivant leur mérite, en *trois* classes, mais cette étymologie est contestée.

devient, après celle des mathématiques, un moyen de se distinguer et de parvenir.

Vers 1840 une campagne de réforme fut mise en train. Aux Communes, plusieurs membres demandaient une enquête. Les conseils exécutifs des universités, pris de peur, cherchèrent à détourner l'orage. Cambridge organisa de nouveaux concours de droit, de sciences naturelles, de philosophie; Oxford institua deux nouvelles facultés (schools), l'une des sciences physiques et naturelles, l'autre de droit et d'histoire moderne, et un nouvel examen, appelé *moderations*, placé au milieu du séjour de l'étudiant et destiné à lui rappeler qu'il n'est pas venu à l'université uniquement pour flâner. Tout ce beau zèle n'empêcha point lord John Russell de nommer en 1850 une commission royale chargée d'une enquête « sur la situation, la discipline, les études et les revenus de l'université et des collèges d'Oxford. » Deux ans plus tard, autre commission pour Cambridge. De là datent toutes les grandes réformes dans le régime intérieur des universités.

La commission d'Oxford comprenait deux laïcs et six clergymen choisis parmi les membres les plus distingués de l'Église établie; de ses conclusions énergiques, l'une au moins était assez inattendue, que tous les privilèges du clergé (clerical restrictions) devaient être abolis. Il semblait que les conseils de l'université et les principaux des collèges se fussent donné à tâche de justifier cette décision radicale : ils n'avaient cessé d'opposer aux enquêteurs la méchante humeur et l'inertie de gens dont on vient troubler les mauvaises habitudes. La commission condamna absolument l'obligation des « trente-neuf articles » et demanda

qu'elle fût abolie. Elle constata qu'Oxford, autrefois si fréquenté, n'attirait plus que trois cents nouveaux étudiants chaque année, ce qui faisait une population d'environ mille étudiants, et on pensa trouver la cause principale de ce délaissement dans la règle introduite en 1629 par l'archevêque Laud, alors chancelier, d'après laquelle tout étudiant devait faire partie d'un collège. La vie de collège à Oxford n'ayant jamais été très économique, cette règle devait facilement écarter les jeunes gens de condition modeste. Les commissaires recommandèrent le rétablissement de l'ancien régime : l'université ouverte à tous, membres ou non d'un collège.

La commission ne trouva pas trace d'enseignement cathédral. En 1850, il n'existait plus à Oxford un seul cours public. L'université n'enseignait plus; elle laissait aux *tutors* le soin de préparer, dans l'intérieur des collèges, les candidats aux examens. Cette « interruption temporaire »[1] de l'enseignement cathédral durait depuis cent cinquante ans. Pour secouer la torpeur de l'université, il fallait relever les chaires professorales, rendre la parole publique aux savants et aux lettrés. Mais il fallait aussi, pour assurer l'avenir, mettre au concours, à l'exemple d'Oriel et de Balliol, toutes les bourses et toutes les *fellowships* de tous les collèges.

Le gouvernement, entrant dans la plupart des vues de la commission royale, déposa devant le Parlement un bill de réforme. Mais, en matière religieuse et cléricale, le premier ministre, lord John Russell, se

1. Expression employée par les principaux des collèges dans une lettre adressée au duc de Wellington, chancelier de l'université.

montra réformateur moins libéral que la commission, composée pourtant en majorité d'hommes d'Église. Son bill n'abolissait pas l'obligation des « trente-neuf articles » et ne supprimait les privilèges des clergymen que dans les collèges où les deux tiers des *fellows* faisaient déjà partie du clergé. Lord John Russell ne se souciait pas de soulever la question religieuse à propos des universités; mais un membre des Communes introduisit et fit passer, malgré le gouvernement, un amendement qui abolissait le *test* religieux au moment de la matriculation. La Chambre alla plus loin encore. Elle venait d'ouvrir aux catholiques et aux dissidents la porte des universités, elle acheva son œuvre de tolérance en leur donnant accès aux grades académiques : par un autre vote elle abolit le *test* exigé pour les examens; une seule exception fut faite en faveur de la théologie. Quand le bill arriva à la Chambre haute, les lords introduisirent une restriction : ils refusèrent le grade de maître ès arts aux dissidents, ne leur concédant que celui de bachelier.

La plupart des privilèges, des honneurs, des grades universitaires étaient désormais ouverts au mérite. Les plus intelligents, les plus ardents, les plus ambitieux parmi les nouvelles générations se tournèrent vers les universités et les prirent d'assaut. Ce fut dans les vieux cloîtres d'Oxford, dans les quadrangles de Cambridge, dans les halls endormis, un afflux de jeunesse enthousiaste. Des voix éloquentes se firent entendre dans les chaires naguère vides; les presses universitaires commencèrent de publier une série de travaux qui sont des monuments de science et de goût.

Ces réformes furent complétées dans la suite. En

1871, après une longue et obstinée résistance des Lords, les dernières restrictions religieuses furent abolies : les dissidents étaient désormais admis à briguer le grade de maître ès arts et à concourir pour les *fellowships*. De 1872 à 1882 plusieurs commissions travaillèrent à achever l'œuvre de réforme. La première, présidée par lord Cleveland, fit une enquête sur la situation financière des universités. Il s'agissait d'instituer, après informations prises, un meilleur emploi des fonds et revenus et d'imposer aux universités des charges nouvelles, grands cours publics et professeurs largement rétribués. En 1882, la transformation était achevée : universités et collèges étaient pourvus de nouveaux statuts approuvés par le Parlement [1].

Le nombre des étudiants s'est considérablement accru, car il n'est plus nécessaire d'avoir 7000 ou 8000 francs à dépenser par an pour étudier à Oxford ou à Cambridge. Le cercle des études a été sensiblement élargi : les sciences naturelles ont obtenu droit de cité; on leur a même fait une assez belle place, avec de riches musées et des laboratoires bien outillés. Quoique le niveau des examens pour le *pass degree*, c'est-à-dire pour l'obtention du grade de bachelier ès arts pur et simple, sans les « honneurs », ne soit pas encore très élevé, on peut dire que le passage à l'université est le complément nécessaire d'une éducation libérale. Les distinctions sociales ont été bannies des règlements [2]. Les universités ont cessé d'être

1. Voy. *A History of the University of Oxford* by the Hon. G. C. Brodrick. London, 1886, p. 200 et suiv.

2. « Sous l'influence d'une saine opinion publique, ces distinctions ont presque entièrement disparu dans les vingt-cinq dernières années. Quand je suis arrivé comme étudiant à Christ-

uniquement le séminaire du clergé anglican. La laïcisation du personnel universitaire est un fait accompli : à Oxford, en 1891, les principaux des collèges étaient encore pour la plupart des membres du clergé (18 sur 23), mais presque tous les professeurs publics étaient des laïques, et sur 391 *fellows* résidant à Oxford 150 seulement étaient des clergymen [1].

L'influence des femmes commence à se faire sentir dans les deux vieilles cités ecclésiastiques qui, après les avoir tenues à l'écart pendant des siècles, leur font fête aujourd'hui. C'est à Cambridge que les deux premiers collèges de jeunes filles ont été ouverts : Girton en 1869 et Newnham en 1871. Oxford a suivi de loin : Somerville Hall et Lady Margaret Hall ont été fondés en 1879; Saint Hugh's Hall date de 1886. C'est surtout depuis 1877 que la physionomie des universités a changé et que les mœurs se sont singulièrement modifiées, quand fut abolie pour tous les *fellows* l'obligation du célibat. La vie de collège qui rapprochait intimement les *fellows* et les étudiants a perdu son caractère quasi monacal. Les *fellows* mariés ont dû quitter le collège; ils se sont installés dans de riantes villas aux abords de la ville. Les parties de lawn-tennis, les réunions qui prennent pour prétexte une tasse de thé, les soirées musicales et dansantes ont tué les rudes beuveries de la *common-room*, et il faut

Church, Oxford, certains étudiants, que l'on appelait *serviteurs*, étaient, pour les repas, relégués à une table spéciale : à cela il n'y avait pas au fond d'autre raison que leur pauvreté. Les autorités ont eu le bon sens d'abolir une pareille distinction. » Discours adressé par M. Arthur Acland, vice-président du *Commitee of Council on Education*, à une députation du *school board* de Liverpool (*Times* du 7 novembre 1892).

1. Le P. F. Prat, *ibid.*, p. 489.

s'en féliciter; mais elles font aussi une rude concurrence aux longues causeries entre hommes, dans la fumée des cigarettes, devant l'âtre de la petite chambre d'étudiant, l'un des charmes de la vie de collège.

Les mœurs se sont adoucies, affinées; mais quiconque a vu Oxford pendant la *Mayweek*, une semaine qui en dure trois, Oxford envahi par les sœurs, cousines et amies des étudiants et des *fellows*, Oxford affolé de plaisir, étourdi de musique, alangui de flirt, ne pourra donner tout à fait tort aux témoins du passé qui regrettent le temps où les travailleurs, maîtres chez eux, ne se voyaient pas contraints à chaque printemps, pour se recueillir et trouver la paix propice à l'étude, de fuir les cloîtres profanés et de céder la place aux gracieux envahisseurs.

Jetons un coup d'œil sur les étudiants. Pour beaucoup d'entre eux, la vie à l'université est la suite naturelle et comme l'épanouissement de la vie dans la *public school*. On peut dire, je crois, sans trop s'avancer, que la jeunesse d'Oxford et de Cambridge comprend toute l'élite sociale de l'Angleterre et une bonne partie de l'élite intellectuelle : entre les plus riches, qui viennent par genre, par tradition, et les mieux doués que l'on séduit par toutes sortes d'avantages, il y a les fils de la bourgeoisie aisée qui sont venus de propos délibéré, parce que l'université donne seule la vraie initiation aux professions libérales ou à la vie publique. L'université a la même clientèle que les grandes *public schools* et de plus elle attire, à l'aide de bourses, la plupart des plus brillants sujets de toutes les écoles secondaires du pays. La bourse est décernée tantôt par le collège universitaire, tantôt par l'école même. D'une part toute école qui forme un élève dis-

tingué le réserve pour l'université, l'y porte : elle fait les frais de ses études; il sera chargé dans les grandes luttes accadémiques de tenir haut le drapeau de son ancienne école; — d'autre part, tout collège universitaire emploie une partie de ses ressources à fonder des bourses d'études qu'il met chaque année au concours : c'est pour avoir employé ce moyen depuis un demi-siècle qu'Oriel et Balliol sont devenus le rendez-vous des plus grands esprits de l'Angleterre. L'université est devenue accessible même à ceux qui, n'ayant pu conquérir une bourse, ne disposent que de ressources modestes pour y vivre [1]. L'aristocratie un peu étroite et exclusive des *public schools* se trouve à son entrée dans l'université mélangée à des éléments nouveaux, socialement plus humbles, mais plus vigoureux et pleins de sève.

La vie de collège à Oxford et à Cambridge complète pour les uns et supplée pour les autres l'éducation virile des meilleures *public schools*. Nos jeunes Français « sortent brusquement de la servitude des lycées, où chaque minute de la journée est réglementée sur un échantillon commun à la France entière, pour entrer dans la liberté absolue de la vie de jeune homme à Paris. Dès que notre lycéen est transformé en étudiant, nul ne surveille ni sa conduite ni ses études; il loge où il veut et fait tout ce qu'il veut du matin au soir et du soir au matin. L'étudiant anglais sort d'une

1. A Oxford, le minimum des dépenses d'entretien est de 125 livres sterling, le maximum 250, pour un an, cela sans compter les dépenses faites pendant les vacances qui sont longues, ni les dépenses, purement individuelles, qui varient à l'infini. — A Cambridge, on évalue le minimum à 140 livres et le maximum à 295. Voir *Educational Annual,* 1891, p. 266 et 280.

école comme Eton, où il a déjà goûté l'attrait e responsabilité de la liberté, pour retrouver à Oxl ou à Cambridge une discipline presque aussi sévère celle qu'il a suivie pendant son enfance [1]. » La vi(commun sous une même règle, dans une demi-libe l'association des goûts et des caractères pour le je pour l'étude, le sens de la responsabilité vis-à-vis collège et de l'université qui sont des personnes vi\ tes, le respect appris de leurs antiques traditions, 1 cela constitue cette chose unique, l'éducation uni\ sitaire anglaise. C'est parmi les *University men* l'Angleterre recrute ses hommes d'État et qu'elle tro les cadres de son armée intellectuelle.

Les jeux athlétiques sont en grand honneur. monde entier connaît la lutte annuelle des huit rame de l'Isis contre les huit champions de la Cam : a' été l'un des « huit » de Cambridge ou d'Oxford telle année est un titre de gloire partout où parle la langue anglaise. Il est peu d'étudia même parmi les plus studieux, qui n'aient pas choix d'un jeu [2], cricket, football, rowing, pour le] tiquer avec autant d'ardeur que de méthode. Vc sur le *cricketfield* l'étudiant tel que nous le dépeint père jésuite français, « prêt à montrer, sans en f

1. Montalembert, *ibid.*, p. 191, 192.
2. « A Oxford, un étudiant avare de son temps, mais qu veut ni sacrifier l'exercice ordinaire de l'après-midi, ni man aux bienséances et aux devoirs de l'hospitalité, trouve tou plus huit heures libres pour ses études : trois heures le m de dix heures à une heure ; une heure avant le dîner de cinq he à six heures ; deux ou trois heures la nuit de huit heures à heures. En cas urgent une heure le matin avant la *chapelle* a lieu presque partout à huit heures. » (Le P. Prat, *i* mai 1892, p. 92.)

//

parade, toutes les qualités britanniques : la vigueur, le sang-froid, la sûreté du coup d'œil, la patience inaltérable, la confiance en soi-même et cette constance prodigieuse qui lui a si sonveut assuré la victoire. Certes, le spectacle de ces jeunes hommes est bien propre à flatter l'orgueil anglais. Quelles tailles, quels muscles et quelles poitrines [1] ! »

L'éducation intellectuelle est donnée aux étudiants qui n'aspirent pas aux « honneurs », c'est-à-dire au plus grand nombre d'entre eux, par les mêmes moyens qu'on emploie à la *public school* : nous retrouvons dans les collèges d'Oxford et de Cambridge le *tutor* qui a charge d'un certain nombre de jeunes gens et, pendant tout leur séjour, les conseille et les surveille : sorte de directeur intellectuel et moral, précepteur et confident, qui les mène jusqu'au seuil des examens et de la vie pratique qui s'ouvre au delà. Cette tâche confiée aux *fellows* de chaque collège, pour être moins brillante que le rôle qui échoit aux professeurs publics, n'en est pas moins utile et attachante. Il est des *tutors* qui se sont acquis une véritable gloire, comme ce Dr Routh, de Cambridge, que le *Times* célébra dans un *leader*

1. Il est piquant de voir un père jésuite défendre avec chaleur le mode anglais d'éducation. Laissons-lui encore la parole : « Trop de jeux et de plaisirs, trop peu d'algèbre et de sanscrit, pensent sans doute nos pédagogues. Mais si les jeux sont tels qu'ils aguerrissent le corps et trempent le caractère, si les plaisirs eux-mêmes, tout en fournissant une distraction honnête, développent les talents de société, créent des relations, initient au grand art de gagner ses semblables par le bon ton, l'affabilité, la distinction des manières, condamnez-vous ces jeux et ces plaisirs? Croyez-vous avoir atteint le *nec plus ultra* du progrès, quand vous aurez fait de l'écolier une machine à calcul ou un dictionnaire vivant? Comme s'il n'y avait dans l'homme que le cerveau, et dans le cerveau que le lobe de la mémoire. » (Le P. Prat, p. 99.)

quand il prit sa retraite [1]. Pendant trente ans le Dr Routh fut *tutor* de mathématiques à Saint-Peter's College, Cambridge : les plus grands mathématiciens de l'Angleterre moderne sont ses élèves; de 1858 à 1888 tous les *senior wranglers*, sauf quatre, sont sortis de ses mains. Tous les *tutors* n'ont pas une part aussi belle; le plus grand nombre au contraire travaillent obscurément à préparer de futurs bacheliers, moins ardents à l'étude qu'au jeu [2].

Tout pesé, il faut reconnaître que, même sur les moins laborieux, même sur les moins bien préparés, l'atmosphère qu'ils respirent ne peut manquer de produire un effet salutaire. Ils garderont toujours de leur vie d'étudiant, de cette vie de collège où ils se sont trouvés sous le même toit, à la même table, dans le même salon que les maîtres les plus savants et les esprits les plus distingués de leur génération, ils emporteront de leur passage dans ce milieu intellectuel où germaient près d'eux une foule d'idées sur l'art, la philosophie, la science et la littérature, un souvenir et une empreinte ineffaçables.

Dès longtemps Oxford et Cambridge ont été les écoles de la vie publique, les séminaires des hommes d'État. Tout dans leurs traditions et leur discipline

1. Voir le *Times* du 5 novembre 1888.

2. En 1852, pendant l'enquête de la commission, au moment où, pour réagir contre les abus, quelques-uns proposaient de supprimer les collèges et d'inaugurer le système en usage sur le continent, le Rév. Jowet (mort récemment « Master of Balliol ») conseillait au contraire de conserver le système tutorial en développant l'enseignement cathédral : « In foreign Universities the professorial system has been resorted to not from choice but from necessity. Our wealth gives us the means of combining the two and of carrying on the spirit of each more perfectly. »

semble les avoir destinées à cette haute fonction sociale : inspirer l'ambition du pouvoir, donner le goût et l'habitude du commandement à l'élite des classes dirigeantes, former des orateurs et des hommes d'action, façonner des chefs. Le jeune Anglais, aristocrate ou bourgeois, qui a déjà fait ses premières armes comme polémiste dans le magazine de la *public school* et l'apprentissage de la parole à la *debating society*, retrouve à l'université les moyens, les occasions de s'exercer. Les séances de l'Union Club sont presque aussi suivies et aussi solennelles que celles des Communes à Westminster : on y débat les affaires de l'État avec autant de sérieux, sans parler du talent, que si en vérité le salut de l'Angleterre était en jeu. C'est dans ces assemblées que s'est d'abord révélée et développée l'éloquence d'un Pitt, d'un Macaulay ou d'un Gladstone.

Quel jugement porter sur l'ensemble? Je crois en avoir assez dit pour prouver que les vieilles universités anglaises rendent à la nation des services incomparables, mais j'aime mieux citer le témoignage récent d'un homme qui n'est pas suspect de partialité en faveur d'Oxford hérétique : « Le système est bon; disons, pour être juste, excellent. Oxford, encore fidèle aux traditions du passé, donne toutes les garanties de moralité et d'éducation saine et virile qu'on soit en droit d'attendre d'une institution humaine [1]. »

1. Le P. Prat, *ibid.*, p. 103.

L'action des universités au dehors sur les écoles, sur le pays.

CHAPITRE XVII

L'extension universitaire par les examens.

Lorsque les vieilles universités commencèrent de secouer leur torpeur, de généreux esprits leur représentèrent qu'à côté de leurs devoirs vis-à-vis d'elles-mêmes, elles en avaient d'autres à l'égard du peuple tout entier; on leur rappela qu'elles étaient des institutions nationales, que les temps du conservatisme étroit et de l'exclusivisme dédaigneux étaient passés, et qu'elles devaient, comme autrefois l'Église, pour se retremper à une source pure, retourner à leur origine. Le fondateur de Clare College (Cambridge) avait écrit, dans son acte de donation, en 1341, qu'il voulait voir le nombre de gens d'étude augmenter à l'université « pour que la science, cette perle de grand prix, quand les étudiants l'auront trouvée et se la seront appropriée par l'instruction et l'étude dans ladite université, ne soit pas mise sous le boisseau, mais afin qu'elle soit répandue au dehors, par delà l'université,

et puisse ainsi éclairer ceux qui marchent dans les sombres chemins de l'ignorance. » L'élite devait considérer le savoir comme un dépôt à elle confié, mais appartenant aussi à la foule.

Dès novembre 1845, le conseil hebdomadaire d'Oxford recevait une adresse dans laquelle on lui demandait des mesures destinées à ouvrir l'université aux personnes de condition modeste : parmi les signataires de l'adresse se trouvaient le duc de Westminster, M. Gladstone, Sir Thomas Acland, M. Samuel Wilberforce (qui devint évêque d'Oxford), M. Tait (qui est mort archevêque de Cantorbéry), etc. Huit ans plus tard l'idée reparut sous une forme plus précise; devant la commission royale de 1853 plusieurs des témoins la répétèrent et l'un d'eux la résuma en ces termes : « I look for the extension of the University to the poor [1]. »

Après les réformes libérales d'ordre intérieur imposées par le Parlement aux universités, la force des choses allait leur imposer une action extérieure, d'une part sur leurs propres sources de recrutement, sur les écoles secondaires, par des examens et des inspections, et de l'autre, par l'enseignement de leurs missionnaires, sur les classes sociales qui ne pouvaient parvenir jusqu'à elles. Cette double action a reçu le nom d'*extension universitaire*.

1. Mark Pattison avait déjà dit devant la Commission d'Oxford (1850) : « L'université vraiment nationale doit avoir pour idéal de s'étendre aussi loin que la nation elle-même. Elle devrait être le réservoir commun, où le pays viendrait puiser toute instruction secondaire ou supérieure.... Elle devrait plonger ses racines dans les couches profondes de la société, pour en extraire une sève nouvelle et les éléments d'un pouvoir intellectuel et moral renouvelé. »

Les écoles secondaires étaient, il y a trente ou quarante ans, autant et même plus isolées qu'aujourd'hui. Réparties sur toute la surface du pays, se touchant parfois mais s'ignorant toujours, coopérant inconsciemment au même ouvrage, elles travaillaient, chacune pour soi, à l'éducation des classes dirigeantes et des classes moyennes; point d'unité de direction, point d'autorité commune. Sans doute elles subissaient toutes, plus ou moins, mais indirectement et confusément, l'influence des universités; celles-ci étaient les mères nourricières des futurs maîtres des écoles secondaires et, par l'attraction naturelle qu'exerçaient leurs bourses, leurs *fellowships*, leurs honneurs et leurs privilèges, elles étaient le but suprême vers lequel toutes les écoles poussaient les plus brillants de leurs élèves. Mais rien ne régularisait cette action et, comme les universités restaient obstinément attachées à la culture classique, les écoles se gardaient bien de renouveler leurs programmes surannés et leurs méthodes vieillies.

Les écoles fréquentées par les fils de la petite bourgeoisie, qui presque jamais ne vise aux universités, souffraient particulièrement de cette situation; les maîtres n'avaient en vue aucun but défini pour les guider dans leur tâche; le public, aucun moyen efficace de distinguer les bonnes écoles des mauvaises. En 1854, la Society of Arts de Londres, qui avait déjà groupé en union 300 Mechanics' Institutes, institua des examens destinés à faire l'épreuve des résultats obtenus dans les cours d'adultes. L'un des examinateurs de la Society of Arts, le Dr Temple, aujourd'hui évêque de Londres, imagina, de concert avec M. Acland — depuis Sir Thomas Acland, — et le révérend J.-L. Bre-

reton [1] d'instituer un examen analogue pour les enfants des classes moyennes (*middle class examination*) dans l'ouest de l'Angleterre. Un comité formé à Exeter, avec M. Acland comme secrétaire, obtint le patronage d'une importante société locale (the Bath and West of England Society for the Encouragement of Agriculture, Arts, Manufactures and Commerce). Le premier jury d'examen se composait de sir Stafford Northcote, Prof. Max Müller, Georges Richmond, John Hullah, Dr Acland et deux inspecteurs primaires [2], délégués par le gouvernement sur la demande du comité local. Le premier examen eut lieu en juin 1857; d'autres comtés suivirent bientôt l'exemple donné par le Devonshire.

M. Acland et les promoteurs de l'entreprise espéraient amener les universités à la reprendre, en donnant à cette organisation naissante l'appui de leurs grandes ressources et de leur universelle autorité : « Les universités, écrivait M. Acland en 1858, peuvent rendre au pays un service immense, si elles répondent à son appel... Elles sont tout particulièrement qualifiées pour exercer sur l'éducation donnée à l'école une influence salutaire et libérale [3]. »

De tous les points du pays, des voix s'élevèrent, qui s'unissaient à celle de M. Acland et sollicitaient Oxford et Cambridge d'instituer un système d'examens locaux « pour ceux qui ne sont pas membres de l'université. » Les universités acceptèrent de tenter l'épreuve et se mirent à la tâche.

1. Nous avons déjà rencontré ces noms quand nous avons parlé du Devonshire.

2. C'était le Dr Temple et M. Bowstead.

3. *University extension: past, present and future*, by H.-J. Mackinder and M.-E. Sadler, third edit., London, 1891, p. 16.

Toute ville d'Angleterre, qui désire faire examiner les élèves de ses écoles secondaires, forme un comité et nomme un secrétaire [1], qui servent de traits d'union entre les autorités universitaires et les pères de famille ou les directeurs d'écoles. Au jour indiqué les candidats inscrits se réunissent; on leur distribue des séries de questions imprimées qui ont été expédiées, avec toutes les précautions voulues, d'Oxford ou de Cambridge; un surveillant, choisi par l'université parmi ses membres qui résident dans la ville ou dans le district, préside. Une commission, nommée par l'université, choisie généralement parmi les jeunes *fellows* et rémunérée sur les frais d'examen, reçoit, corrige et classe les compositions. Les examens sont de deux degrés, l'un pour les *junior boys* (jusqu'à 15 ans); l'autre pour les *senior boys* (jusqu'à 18 ans). Dès le début les universités inscrivirent au programme la littérature anglaise, l'histoire moderne, les langues vivantes, les sciences physiques et naturelles, toutes matières qui, jusqu'alors, avaient été dédaignées par les écoles secondaires, parce qu'on croyait, non sans raison, que les universités s'en désintéressaient.

Le succès fut lent à venir : les préjugés, les usages s'étaient ligués contre cette innovation. On continuait, dans le public, à donner à ces examens le nom de *middle class examinations*, qui rappelait en effet les intentions des initiateurs, MM. Acland, Temple, Brereton. Mais la société est ainsi faite que peu de gens

1. Chaque candidat paie un droit de 1 livre sterling, qui est versé à l'université, plus un supplément destiné à subvenir aux frais d'organisation locale. Tout comité local, pour obtenir que l'université d'Oxford entreprenne d'examiner ses candidats, doit garantir un minimum de 25 livres (625 francs).

avaient le courage de ranger leurs enfants dans la petite bourgeoisie (middle class). Il fallut que la désignation, officielle et incolore, d' « examens locaux » eût pris racine pour que ce préjugé fût définitivement vaincu. Aujourd'hui le succès est éclatant; presque toutes les écoles anglaises présentent leurs élèves aux *locals* d'Oxford ou de Cambridge. La préparation à ces examens est une clause de style que les *Charity Commissioners* insèrent dans les statuts de toutes les écoles dotées; c'est aussi une garantie que toute bonne école se croit obligée de donner à l'opinion publique. L'émulation des écoles entre elles est, d'ailleurs, stimulée par les examinateurs qui publient, non seulement la liste des candidats reçus, mais encore un classement des meilleurs candidats [1] avec indication des écoles auxquelles ils appartiennent.

Le programme de l'examen des *juniors* (Oxford) est divisé en deux parties : la première, tout obligatoire; la deuxième contient onze sujets, dont le candidat doit traiter au moins trois.

1re partie : lecture à haute voix; dictée, exercices de grammaire et de composition anglaises; arithmétique : les quatre règles, système décimal, intérêts simples.

1. A la session de 1891, Cambridge a examiné 9488 candidats, dont 6621 ont été reçus. Se sont présentés à l'examen des *juniors* 5053 garçons et 2523 filles; à l'examen des *seniors*, 494 garçons et 1418 filles. — En 1893, Oxford a examiné 3961 candidats; sur 2507 *juniors*, 1942 ont été reçus; et sur 1184 *seniors*, 816. La proportion des candidats reçus s'est élevée sensiblement dans les dernières années; elle a passé, pour les *juniors* (garçons), de 64,4 p. % en 1880, à 73 en 1889, et pour les *seniors*, de 68,5 à 82,6 p. %. De même, le nombre des garçons, reçus à l'examen des *seniors*, qui ont, en outre, par suite de leurs notes, obtenu d'être exemptés des *responsions* (examen d'entrée à l'Université), s'est élevé de 11 en 1880 à 25 en 1889.

2[e] partie : grec, latin, histoire, géographie, Shakespeare, allemand, français, mathématiques, physique, etc.

Le programme des *seniors* comprend : arithmétique, obligatoire; — deux sections à choisir entre quatre : 1° section d'anglais; 2° section des langues; 3° section de mathématiques; 4° section des sciences naturelles; — trois autres sujets sont aussi proposés : instruction religieuse, dessin, musique. Le candidat ne peut, en aucun cas, choisir plus de cinq de ces sujets ou sections.

Section d'anglais : la grammaire anglaise, l'histoire ancienne (grecque et romaine); l'histoire d'Angleterre (1485-1688); une pièce de Shakespeare, des notions sur la vie et l'œuvre de Bacon et Milton; la géographie physique, politique et économique; des éléments d'économie politique.

Section des langues : le latin, le grec, le français, l'allemand, l'italien.

Section de mathématiques : l'algèbre, la géométrie, la mécanique.

Section des sciences naturelles : la physique, la chimie, la botanique, la géologie, la zoologie.

Chaque année, la commission permanente [1], chargée par chaque université d'organiser et de diriger les examens, publie un rapport général, résumé de rapports particuliers des examinateurs; chaque matière est l'objet d'un paragraphe, où l'on signale les points faibles ou les progrès, les effets produits par telles ou telles méthodes.

Le rapport annuel contient, en annexe, les noms

1. A Oxford, elle s'appelle la *Delegacy*; à Cambridge, le *Syndicate*.

des candidats admis, les noms des écoles auxquelles ils appartiennent et des directeurs de ces écoles. Ainsi sont désignés à l'estime publique les établissements soumis au contrôle d'Oxford et de Cambridge. Mais les succès dans ces examens ne sont pas toujours une sûre garantie [1] : il arrive que les maitres préparent spécialement un petit nombre de sujets, dont les succès à l'examen serviront de réclame, et négligent le commun de leurs élèves.

Pour fournir aux écoles qui n'emploient pas ce subterfuge le moyen de se distinguer, les universités envoient dans toutes les écoles où l'on réclame leurs services, des inspecteurs pour l'ensemble des élèves, l'organisation matérielle, les méthodes employées, les programmes adoptés et les résultats obtenus [2].

Longtemps après que les examens locaux eurent fait leurs preuves, toute une catégorie d'écoles continuèrent à les bouder; et c'étaient justement les séminaires naturels d'Oxford et de Cambridge, les *public schools* et beaucoup de *grammar schools*. Les deux universités résolurent de s'unir pour vaincre leur résistance. La *Syndicate* de Cambridge et la *Delegacy* d'Oxford, qui opéraient séparément, en se faisant concurrence, formèrent un *joint board*, qui devait, au moyen d'inspections et d'examens, rallier les écoles restées à l'écart. Ce *board* a commencé à fonctionner en 1873; il inspecte les écoles et examine les élèves, tout ensemble; ses

1. Exemples : Liverpool Institute, Liverpool College. Voyez plus haut, p. 146.

2. En 1887, la *Delegacy* d'Oxford avait inspecté 66 écoles secondaires parmi lesquelles toutes les écoles de la fondation du roi Edouard, à Birmingham, la *grammar school* et l'école cathédrale de Bristol, le Wesleyan College de Taunton, etc.

En 1893, la *Syndicate* de Cambridge a inspecté 96 écoles.

délégués font un rapport sur l'école et délivrent des certificats aux élèves qui ont satisfait aux conditions de l'examen.

Dans l'état actuel, le *joint board* délivre des certificats de deux degrés. Le premier est réservé aux élèves parvenus à la fin des études de la *public school*, dans la *VIth form*; le second, aux élèves plus jeunes d'un an ou deux. Ce dernier est d'institution récente : il est destiné à agir comme stimulant, tandis que l'autre, sanction finale des études, ouvre à la plupart des candidats reçus les portes de l'université [1].

Le *board* publie chaque année un rapport d'ensemble, rédigé sur le même plan que le rapport relatif aux examens locaux. Les sciences physiques et naturelles ne sont pas encore très en honneur dans les grandes écoles anglaises, si l'on en juge par le nombre des candidats qui, dans la division supérieure, ont obtenu le *certificate* : ils étaient, en 1889, 21 pour la physique, 24 pour la chimie, 7 pour la botanique, 16 pour la géographie physique, 2 pour la biologie.

1. En 1889, ces examens ont eu lieu dans 84 écoles de garçons, parmi lesquelles : King Edward's School (Birmingham), Bradford Grammar School, Clifton, Dulwich, Eton, Exeter Grammar School, Liverpool Royal Institution, Manchester Grammar School, Marlborough, Rugby, King's College (Taunton), etc.

Harrow, qui s'était soumise à l'épreuve en 1888, ne l'a pas réclamée en 1889.

Le *board* a examiné 1161 candidats en 1889 : 786 ont obtenu le diplôme; sur ces 786 candidats reçus, 430 environ se trouvèrent exemptés de tout ou partie de l'examen d'entrée à Oxford (responsions) ou à Cambridge (previous examination).

Le nombre des candidats va en augmentant chaque année : 1334 en 1891; 1683 (dont 252 filles) en 1893, et 928 diplômes accordés.

Tels sont les chiffres pour l'examen du degré supérieur.

Pour l'examen inférieur : 715 candidats et 419 admis en 1891; 838 candidats et 406 admis en 1893.

En 1893, on peut, cependant, noter un progrès sensible : 110 candidats ont obtenu le certificat pour la botanique; 43, sur 69 qui se sont présentés, pour la physique; 58, sur 119, pour la chimie; 57, sur 57, pour la botanique; 28, sur 35, pour la géographie; 6, sur 16, pour la biologie.

Le *joint board* a institué, il y a peu d'années, un diplôme dit commercial : en juillet 1888, il y eut 97 candidats, dont 17 admis; en 1889, 66 candidats et 25 admis; en 1893, 26 candidats et 10 admis. La proportion des admis a sensiblement varié; le nombre des candidats a été en diminuant rapidement : deux effets produits par une même cause : d'une part, le programme de l'examen commercial du *joint board* est trop compliqué; de l'autre, l'enseignement dans les *public* et *grammar schools* n'est pas organisé pour cet examen difficile; enfin, l'apprentissage commercial commence de très bonne heure et exclut le séjour prolongé à l'école qu'exigerait la préparation à cet examen.

Le succès du *joint board* est un fait significatif : les grandes écoles, les *public schools*, autrefois si jalouses de leur indépendance, si impénétrables, ont dû céder à l'opinion et justifier, par un témoignage public, leurs antiques privilèges et leur haute réputation : Eton a consenti à concourir avec Rugby, bien plus avec Dulwich, Bradford et tant d'autres qui ne sont pas aristocratiques.

*
* *

Quelle part doit-on faire au grec dans un système d'éducation libérale? C'est sous cette forme — la question du grec — que l'éternelle querelle des classiques

et des modernes s'est rouverte, en Angleterre, dans ces dernières années. Elle a fourni l'occasion d'observer l'influence de l'Université sur l'école secondaire et réciproquement.

En 1868, les *headmasters* des principales écoles se sont constitués en une société d'études (*conference of headmasters*), qui doit se réunir, chaque année, aux vacances de Noël, et discuter en commun les questions de discipline, de méthodes, de programmes, qui intéressent les établissements qu'ils dirigent. Les *headmasters* de 85 écoles, parmi lesquelles presque toutes les plus célèbres, font partie de cette société [1].

La question du grec, soulevée dans plusieurs réunions, particulièrement en 1886, fut discutée à fond à Oxford, en décembre 1890. Le Rév. Welldon, *headmaster* de Harrow, proposa à l'assemblée la résolution suivante : « Ce serait un bien pour l'éducation si le grec cessait d'être obligatoire aux universités d'Oxford et de Cambridge. » L'on exprimait le vœu que, à l'entrée des universités, l'épreuve du grec fût désormais facultative [2]. Le Rév. Welldon a fait une enquête dans les écoles représentées à la conférence; 75 ont répondu à sa demande de renseignements : sur 20 418 élèves, 10 459 n'apprennent pas le grec, c'est-à-dire que la moitié environ font partie des *modern sides* et sont exclus, *ipso facto*, des universités. Or, ajoute-t-il, un grand nombre d'entre ces jeunes gens, par exemple ceux qui veulent étudier la médecine ou les

1. Chiffre de 1886.

2. A Oxford, depuis quelques années, l'on a dispensé des *moderations* (examen classique placé à la fin de la première année d'études universitaires) les étudiants qui se destinent aux mathématiques : on leur permet donc de se spécialiser dès l'entrée; il va de soi qu'ils abandonnent d'emblée le grec.

sciences physiques et naturelles ceux encore qui se préparent au service civil de l'Inde, auraient grand profit à passer par l'université. Le seul moyen de leur en ouvrir les portes est de les dispenser du grec.

Le Dr Percival, *headmaster* de Rugby, désire qu'on élargisse le programme des *responsions* (examen de matriculation à Oxford), pour y faire entrer les sciences naturelles et les langues vivantes. Plusieurs autres membres de la Conférence ajoutent qu'il est temps, après une expérience de vingt années, que les *modern sides* de leurs écoles soient enfin reconnus par les universités. Malgré tout, la résolution proposée par le Rév. Welldon fut repoussée, à une faible majorité, il est vrai (31 voix contre 29).

L'année suivante, la question était reprise à Cambridge et, cette fois, par les membres de l'université elle-même. En octobre 1891, un grand nombre de gradués de Cambridge, à la tête desquels se trouvait un fin lettré, le principal du célèbre collège de Trinity, le Dr Butler, s'adressèrent au Sénat de l'université en réclamant la nomination d'une commission (syndicate), qui aurait pour mandat de rechercher s'il est ou non désirable (expedient) de maintenir le grec comme matière obligatoire de l'enseignement universitaire (University course). Le Dr Butler faisait ressortir l'inconvénient qu'il y avait à écarter de l'université une foule de jeunes gens parfaitement dignes d'y achever leur éducation. Ce ne sont pas, sans doute, des *classical scholars*, mais ils ont reçu, pour la plupart, dans les divisions modernes des *public schools*, une instruction essentiellement libérale. Dans les conditions présentes, il leur faut apprendre à la hâte, au dernier moment, quelques bribes de grec, dont, huit jours après l'exa-

men, il ne leur reste rien. La motion du Dr Butler était signée d'un grand nombre de noms considérables dans le monde des lettres et des sciences. Tous les signataires déclaraient ne point vouloir la mort du grec et des études classiques; mais l'épreuve grecque de la *previous examination* (équivalent des *responsions* d'Oxford), étant inutile et plutôt nuisible dans sa forme présente, ne devait plus être obligatoire pour tous.

Les adversaires du Dr Butler, nombreux et ardents, apportaient dans la lutte plus de passion que de bonnes raisons. Il leur eût fallu établir deux points : d'abord, qu'il ne peut y avoir d'éducation libérale sans grec; ensuite, que la quantité de grec demandée à la moyenne des candidats, dans les examens universitaires, est suffisante pour faire la preuve qu'ils ont reçu une éducation libérale. Et c'est à quoi ils manquaient.

Le vote eut lieu le 29 octobre 1891. Les partisans du grec obligatoire avaient appelé tous les amis mobilisables; un grand nombre de gradués de Cambridge, non résidents, firent le voyage pour défendre la bonne cause. 710 prirent part au vote : la majorité des opposants fut écrasante, 525 contre 185. Ce résultat s'explique, sans doute, par une faiblesse très commune : les hommes d'une génération veulent pour toutes les générations suivantes les mêmes épreuves qu'ils ont eux-mêmes traversées; à ce prix est le salut de l'humanité. N'oublions pas non plus que, en Angleterre, les grades universitaires confèrent une sorte de distinction sociale : les gens « distingués », les M. A., ont craint de voir leur titre vulgarisé et leur dignité compromise. C'est le vieil esprit des universités. Les 525 membres de la majorité refusèrent tout net au

Dr Butler de laisser même examiner par une commission d'enquête la proposition qu'il avait pris la peine de défendre par de bonnes raisons : la thèse serait assez délicate à soutenir, que les universités anglaises sont ouvertes aux nouveautés et accessibles au progrès [1]. Et cependant c'est la tâche que nous allons entreprendre.

1. Le *Times*, lui-même, fut indigné. Le lendemain de ce vote mémorable, il déclarait d'un ton menaçant que « les universités ne sont pas les arbitres irresponsables de l'éducation anglaise », et que, si elles cessent de donner l'instruction que réclament les classes moyennes, les classes moyennes se passeront des universités : « La fonction que les universités ont remplie avec un si merveilleux succès depuis tant de siècles, passera en d'autres mains qui ne tarderont pas à revendiquer une part des droits, des privilèges et des biens des vieilles universités. »

Quant à l'objet même de la querelle, on sait qu'il divise encore en France les meilleurs esprits; M. Renan soutenait que l'on admire trop Rome, et que l'étude de la Grèce doit être le fond de toute éducation libérale (*Mélanges d'histoire et de voyages*, p. 150, 151); les langues classiques, et, en particulier, le grec, sont absolument nécessaires à l'intelligence du passé et, par là, du présent même (*ibid.*, p. 386-388). Ces opinions, M. Renan les a émises il y a assez longtemps déjà; mais, sous la forme qu'il leur a donnée, elles sont éternelles.

D'autre part, M. F. Brunetière soutient (l'Enseignement secondaire français, *Revue des Deux Mondes* du 10 mai 1891) qu'on peut fonder un enseignement français, vraiment classique, sur l'étude de nos auteurs du XVIIe siècle.

Il sacrifie même le latin : « Le latin, dit-il, qui n'est pas indispensable à l'intelligence de la littérature française, est indispensable à ceux qui sont chargés de l'enseigner. »

CHAPITRE XVIII

L'extension universitaire par l'enseignement.

L'université, après avoir étendu son action aux écoles secondaires par les examens et les inspections, allait l'étendre au peuple par des missions *in partibus infidelium.*

En 1850, toutes les idées d'où est sortie la réforme des universités flottaient dans l'air : M. Sewell, *fellow* d'Exeter College, Oxford, et plus tard « Warden of Radley », dans une lettre publique au vice-chancelier de l'université traçait, le premier, tout un plan destiné à mettre le haut enseignement à la portée de cette partie de la population qui aspire à le recevoir, mais ne peut venir le chercher à l'université [1] : « Puisque nous ne pouvons amener jusqu'à l'université les masses qui ont besoin d'être instruites, pourquoi n'essaierait-on pas de transporter l'université jusqu'à elles? Car on le pourrait; on pourrait, en manière d'expérience, installer dans les grands centres manu-

1. Voyez Mackinder et Sadler, *University Extension*, etc., p. 6 et suiv.

facturiers, au milieu de la population la plus dense, à Manchester, à Birmingham, des professeurs et des conférenciers (*lecturers*)... Peu à peu le système serait appliqué à tout le pays; des institutions analogues seraient créées dans les principales villes des districts les plus favorables, à Norwich, à Exeter, à Leeds, à Cantorbéry, à Newcastle, etc. Et les universités deviendraient, ce qu'elles doivent être, le centre et la source de l'instruction pour le pays tout entier; elles conquerraient la sympathie et l'affection du peuple, sans sacrifier aucun des principes qu'elles sont chargées de maintenir. » En 1855, Lord Arthur Hervey proposait d'établir des rapports directs et constants entre la jeunesse des universités et les *Mechanics' Institutes*. Ce qui parut alors le rêve d'un généreux utopiste était devenu vingt ans plus tard la réalité.

Vers 1867, il existait dans plusieurs grandes villes d'Angleterre des associations de dames ayant pour but d'organiser des conférences. Les comités s'adressaient aux gradués des universités. Ces conférences (*lectures*), ayant lieu l'après-midi et réservées aux dames, réussirent si bien, qu'on voulut profiter doublement de la présence du *lecturer* dans la ville : on lui demanda de refaire le soir sa leçon pour les ouvriers et toutes les personnes en général qui sont occupées l'après-midi.

Le succès des conférences du soir dépassa toutes les espérances : il devint difficile de trouver des conférenciers en nombre suffisant.

Mais le grand défaut de ces conférences était de rester isolées; le conférencier ne venant qu'une fois, il ne s'établissait pas de lien durable entre lui et son auditoire : autant jeter une pierre tous les cent ans dans un abîme pour le combler.

M. Stuart, de Cambridge, qui fut nommé plus tard à la chaire de mécanique, mais alors jeune *fellow* de Trinity College, fut appelé à Leeds, Liverpool, Manchester, Sheffield. Écossais ardent, enthousiaste pour la cause de l'éducation populaire, il sentit vivement la nécessité de coordonner les efforts dispersés. Partout il constatait les mêmes besoins. Trois classes de la société anglaise souffraient de n'avoir pas jusque-là participé à la haute culture : l'une formée de dames et de personnes de loisir; une autre appartenant aux classes moyennes, occupées tout le jour par leur profession; enfin la troisième, comprenant les classes ouvrières. L'université, pensa M. Stuart, devait aller à ceux qui ne pouvaient aller à l'université.

Au cours de ses nombreuses expériences, il fixa successivement les principaux traits qui caractérisent encore aujourd'hui l'œuvre de l'*Extension* [1]. 1° Les cours par série sur un même sujet substitués aux conférences isolées; l'étude approfondie d'une matière remplaçant la dissertation superficielle sans préparation ni suite; 2° le *syllabus*, sommaire imprimé de toutes les leçons sur un même sujet, que le missionnaire distribue à ses auditeurs et qui, destiné d'abord à leur montrer comment on prend des notes et l'on résume, est devenu une sorte de petit manuel très savant, très complet, condensant tout l'essentiel, indiquant les sources, les ouvrages indispensables, donnant des conseils sur les travaux préparatoires, sur les études à entreprendre, indiquant les points obscurs

1. Le mot d'*Extension* est exclusivement employé aujourd'hui pour désigner l'œuvre des missions universitaires. En ce qui concerne les examens locaux et autres, il n'a plus guère qu'un sens historique.

à éclaircir par l'effort personnel, énumérant des sujets d'essais; le *syllabus* est devenu le guide de l'étudiant quand il se retrouve abandonné à ses seules forces; 3° les exercices écrits remis chaque semaine par les auditeurs de bonne volonté, et destinés à suppléer à l'interrogation publique; 4° la *classe*, par opposition au cours, auquel elle succède : le cours étant tout d'exposition et dogmatique, la classe est consacrée au contraire à discuter les textes, à provoquer les questions ou les objections et à y répondre.

En 1871, M. Stuart demande au sénat de Cambridge de donner au mouvement qu'il avait constaté dans le pays une consécration officielle et de tracer un plan qui pût suffire à toutes les nécessités. L'université devait se tenir prête à répondre aux appels qui lui seraient adressés, à envoyer des missionnaires dans tous les centres qui accepteraient les conditions posées par elle.

A peine la proposition de M. Stuart est-elle connue que de tous les points de l'Angleterre arrivent des pétitions pour l'appuyer. L'université charge un comité d'examiner la question, avec pouvoir d'établir des cours pour une période de deux ans à titre d'essai, et de nommer des examinateurs qui donneront une sanction aux travaux des élèves. L'expérience fut heureuse. Le comité devint permanent, et le sénat l'autorisa à organiser des cours partout où des comités locaux feraient appel à l'université en garantissant les fonds nécessaires; car il n'était jamais entré dans l'esprit de personne que ces cours dussent être faits gratuitement par les missionnaires de l'université. Les comités locaux entendaient bien les indemniser pour leur déplacement et les payer de leurs peines. Il

s'agissait donc de régler une fois pour toutes la question financière. On adopta le plan de M. Stuart : séries de cours sur un même sujet, *syllabus*, classe, devoirs écrits chaque semaine.

Les cours commencèrent à l'automne de 1873. Nottingham, Derby et Leicester s'entendirent pour organiser, à frais communs, un ensemble de cours sur trois sujets différents : littérature anglaise, science physique, économie politique. Ces cours furent professés par trois *fellows* de Trinity College, Cambridge. Au mois de janvier suivant, un autre cycle fut constitué dans la partie ouest du comté d'York (West Riding), et des cours, dont les sujets étaient l'économie politique, l'histoire d'Angleterre et la géographie physique, furent faits à Leeds, Bradford, Halifax et Keighley. Puis Liverpool, Sheffield, le sud du pays de Galles, l'ouest de l'Angleterre, furent gagnés à la cause ; enfin, de tous les points du pays, on demanda des missionnaires.

Partout les étudiants accouraient. *Étudiants* est bien le mot : car partout, dans toutes les classes, s'était manifesté le goût sérieux, persévérant, pour la haute culture. Ce n'était pas un amusement, une distraction passagère que l'on avait demandés aux universités, mais bien d'étendre à tous le bienfait de la science ; on les adjurait de redevenir universelles et, selon la naïve expression du fondateur de Clare College, de ne plus « mettre la perle sous le boisseau. »

En 1877, Oxford était entré en scène : pendant huit ans, ce fut une lutte opiniâtre et coupée de succès divers contre de terribles difficultés.

La moins aisée à vaincre était la difficulté pécuniaire : comment trouver dans un centre ouvrier la

somme nécessaire pour couvrir les frais de douze conférences, et cela plusieurs années de suite? Oxford, frappé de cet inconvénient, tenta, en 1885, une expérience hardie en instituant des séries de six conférences seulement. Ce ne fut pas sans hésiter, sans se représenter que ce « mouvement pour l'extension de l'université » n'avait de raison d'être que s'il continuait à défendre les intérêts de la haute culture et s'il se gardait de devenir un pourvoyeur de distractions populaires. Réduire les cours sur un même sujet à six, c'était peut-être rompre l'équilibre de tout le système et modifier le caractère élevé de l'entreprise.

Il n'en fut rien : l'*Extension* conserva le sérieux et la sincérité [1]; elle vécut, elle prospéra.

Pour mener à bien une pareille entreprise, l'action énergique et persévérante de quelques hommes est indispensable, et elle est décisive. Il est clair que, dans toute démocratie moderne, l'influence pour le bien, pour le mieux, appartient de plus en plus aux individus, ne fussent-ils que cinquante, ne fussent-ils même que vingt, qui, dans un dessein honnête et désintéressé, consacrent résolument leurs forces à la chose publique. Une poignée d'hommes déterminés et un but défini, c'est tout ce qu'il faut pour réussir dans un pays libre. Le succès de l'*Extension* en est une preuve : rien ne saurait donner une idée de l'activité dépensée par les deux secrétaires organisateurs de l'*Extension* pour Oxford et pour Cambridge. Puissance de travail, esprit d'invention, délicatesse de touche, fermeté de main, énergie et abnégation de

1. La durée des séries des cours a toujours été en augmentant. Voici les moyennes pour Oxford : 8 semaines 1/2 en 1887-1888; 10 semaines 2/3 en 1889-1890; 14 semaines en 1892-1893.

tous les instants : telles sont les qualités qu'ils doivent posséder et qu'on a trouvées en eux. L'un est M. Michael-E. Sadler, pour Oxford; l'autre M. R.-D. Roberts, qui remplit les fonctions de secrétaire pour Cambridge et pour Londres à la fois [1].

Dès l'année 1877, un comité de gradués des universités de Londres, Oxford et Cambridge s'est constitué dans la capitale pour lancer des missionnaires sur ce terrain, vierge encore. Le succès, modeste au début, a sans cesse été croissant, et la victoire est aujourd'hui définitivement gagnée. Le comité londonien est parvenu à créer des centres très actifs, très vivants, dans les faubourgs et les quartiers populaires. Il a dû faire des concessions : en 1887, il a institué des séries de trois conférences, qu'il a appelées « conférences populaires » et qui, dans des milieux mal préparés, doivent ouvrir les voies à l'œuvre plus délicate, plus compliquée de l'*Extension*.

Le comité de Londres s'est réservé naturellement l'immense domaine de la métropole avec les districts environnants. Oxford et Cambridge se sont partagé les provinces anglaises. Oxford a pris l'Ouest, Cambridge l'Est.

Voici quelques chiffres qui donnent une idée très nette de l'étendue et de la popularité de ce mouvement :

1. Je saisis avec empressement cette occasion de remercier ici MM. Roberts et Sadler qui m'ont fourni sur l'histoire du mouvement, avec infiniment de complaisance, une foule de documents et d'indications. Je leur dois aussi beaucoup de renseignements puisés dans l'excellent petit volume que chacun d'eux a publié. Cf. *University Extension : has it a future?* by H.-J. Mackinder and Michael-E. Sadler, London and Oxford, 1890 ; ce livre en est à sa troisième édition ; — *Eighteen Years of University Extension*, by R.-D. Roberts, Cambridge, 1891.

En 1873, année des débuts, Cambridge envoyait des missionnaires dans dix centres qui réunissaient 3200 étudiants; en 1889-1890, il y avait, relevant de Cambridge, 85 centres, 125 séries de cours et 11 595 étudiants, dont 2358 avaient remis des devoirs chaque semaine et dont 1732 passèrent l'examen à la fin du cours.

Pour Oxford, les chiffres sont :

En 1889-1890, 109 centres, 148 séries de cours, 17 904 étudiants, 927 certificats accordés après examen.

Pour Londres :

En 1890, 130 séries de cours, 12 923 étudiants, 1972 devoirs remis chaque semaine (moyenne), 1350 certificats accordés après examen.

Et si l'on y ajoute les 1040 étudiants des cours faits par les missionnaires de Victoria University (Manchester), on arrive au total de 42 312 étudiants de l'*Extension*. De 1885 à 1890, le nombre des étudiants a doublé.

Pour atteindre ce résultat considérable, les sommes dépensées ont été relativement peu élevées : on les évalue, pour l'année 1889-1890, à 19 100 livres sterling, soit moins de 500 000 francs, payées en grande partie, shilling à shilling, par les étudiants, la moyenne étant de 10 shillings par tête.

42 000 personnes, appartenant à toutes les classes de la société, surtout aux classes populaires, ont eu, grâce aux missionnaires des universités, accès à la haute culture : qui donc, il y a vingt ans, aurait osé rêver un pareil bienfait?

Les sujets enseignés sont extrêmement variés. Pendant l'année 1890, les missionnaires d'Oxford ont

donné 90 séries de cours sur des sujets historiques, 64 sur les sciences naturelles (chimie, physique, physiologie animale et végétale, géologie, etc.), 33 sur des questions de littérature et d'art, 5 d'économie politique.

Et si l'on veut connaître entre cent autres quelques-uns des sujets traités : le siècle de Périclès (à Sheffield, en plein centre manufacturier); l'histoire de Florence (à Oldham, devant un auditoire de 600 ouvriers tisseurs et fileurs de coton); la tragédie grecque (à New-castle, au centre d'un bassin houiller); les peintres anglais; comment s'est formée l'Europe moderne; histoire d'Irlande; Chaucer et Spenser; la Révolution française; la prose au XIXe siècle; Shakespeare; la *Divine Comédie* de Dante; Hérédité et Évolution.

Le *syllabus*, remis par chaque missionnaire à chacun de ses auditeurs, porte en bonne place la note suivante : « A la fin de chaque cours, le professeur tiendra une *classe*, pendant laquelle il développera certains points qu'il n'aura pu traiter à loisir dans son cours... Il se félicitera si, pendant la *classe*, les étudiants lui posent des questions sur tous les points difficiles qu'ils ont rencontrés dans son cours. — Comme l'un des objets principaux de l'enseignement de l'*Extension* est de servir de guide pour la lecture des meilleurs livres et de suggérer une méthode pour l'étude personnelle, les étudiants sont priés de vouloir bien consulter le professeur sur les livres relatifs à son sujet. — On espère que les étudiants, à moins de cas de force majeure, resteront pour la classe et remettront des essais chaque semaine. Seront seuls admis à passer l'examen à la fin de la série des cours les étudiants qui auront assisté aux deux tiers des

leçons et des classes au moins et qui auront remis autant d'essais. »

Le nombre des étudiants qui, à la fin de chaque série de cours, passent des examens sur les matières enseignées, a été en augmentant; 95 p. 0/0 de ceux qui se présentent sont reçus (en 1890, 1732 dans les centres relevant de Cambridge, 1350 dans les centres relevant de Londres, 927 dans les centres relevant d'Oxford) : ces cours ne sont pas suivis comme une distraction, mais tous ceux qui ont de l'énergie et quelque loisir veulent participer, dans la mesure de leurs moyens, à la haute culture universitaire.

Aux examens de l'*Extension* président des maîtres des universités, ceux-là mêmes qui décernent les grades universitaires. Tous s'accordent à dire, dans le rapport d'Oxford (novembre 1891), que toutes les compositions examinées seraient dignes de bons étudiants d'Oxford, et que plusieurs pourraient être attribuées à de futurs maîtres ès arts *with honour*. Il en est même qui vaudraient à leurs auteurs le titre de *fellow*.

En 1890, les universités d'Oxford et de Cambridge employaient chacune 24 missionnaires, et Londres, 30[1].

1. Quand les conseils de comté ont entrepris, en vertu de l'Act de 1891, d'organiser l'enseignement technique, ils ont été naturellement amenés à s'adresser au personnel enseignant de l'*Extension* qui avait déjà exploré le terrain dans tout le pays.

L'œuvre de l'*Extension* s'est trouvée étendue et en partie modifiée. Il a fallu doubler le nombre des *lecturers* : pour Oxford seulement, de 24 il est passé à 55. De même, le nombre des centres s'est élevé de 121 en 1890-91 à 279 en 1892. En 1892, 27 969 personnes suivaient les cours des missionnaires d'Oxford, au lieu de 17 904 en 1890. Les cours créés à l'instigation des conseils de comté et en application de la loi sur l'enseignement technique se répartissaient (1892) en 132 cours d'histoire, de

Les missionnaires sont de deux sortes. Les uns, dont la réputation est déjà faite, pourraient occuper ailleurs des situations enviées, mais préfèrent cette vie agitée, ardente, épuisante, pleine toutefois d'intimes satisfactions. D'autres sont de tout jeunes gens qui viennent de passer leurs examens et qui désirent se former à l'enseignement, à la vie publique, ou, par simple dévouement, se consacrer à une noble cause.

La vie du missionnaire est extraordinairement active. Il fait des cours cinq soirs et trois ou quatre après-midi par semaine. Chaque cours représente une préparation de deux heures; de plus, environ deux cents essais d'étudiants à corriger par semaine. Cela dure douze semaines au printemps et douze semaines en hiver. Ajoutez les longs voyages en chemin de fer (l'œuvre des missions universitaires n'a pu prendre ce merveilleux essor dans les dernières années que grâce aux facilités nouvelles qu'offrent les trains rapides sur toute la surface du pays). Plus d'un missionnaire a fait 10 000 milles en une seule session. Mais quelles compensations en revanche! l'accueil enthousiaste, la chaude hospitalité partout, la connaissance de tous les aspects du pays, de la vie sociale, des traits divers du peuple anglais. Puis, de longues vacances pour se refaire, pour préparer de nouveaux sujets, travailler, produire même des œuvres originales [1]. Comme les

littérature, d'art et d'économie politique, et 261 de sciences naturelles. Ces chiffres sont tombés l'année suivante parce que bon nombre des cours organisés par les conseils du comté l'étaient seulement à titre d'essai.

1. Voici le portrait qu'on a tracé du plus populaire des missionnaires de Cambridge : « M. Moulton nous paraît réaliser le type du conférencier itinérant : issu de quatre générations de pasteurs méthodistes dont la vie s'est passée à prêcher l'Évan-

missionnaires des universités sont fort en vue, on leur offre souvent de belles situations qui leur apporteraient le repos avec le profit. L'un d'eux, qui est clergyman, refusait une place de 30 000 francs dans l'Église. Or, le plus qu'ait jamais gagné un missionnaire, c'est 12 000 ou 15 000 francs. Encore faut-il pour en arriver là un tempérament de fer et un talent peu commun.

Désirant consacrer solennellement l'institution de l'*Extension*, l'université de Cambridge décidait, il y a quelques années, d'accorder l'*affiliation* aux centres qui organisent un ensemble systématique de cours espacés sur une période de quatre ans : les étudiants qui, dans ces centres, auront suivi les cours pendant trois années consécutives et passé les examens, seront admis à l'université même et pourront y briguer le grade de bachelier ès arts au bout de deux années de résidence au lieu de trois; c'est donc un an de résidence à l'université sur trois qu'on leur remet. En fait, très peu d'étudiants de l'*Extension* quitteront leur profession pour commencer une nouvelle vie; mais

gile à travers toute l'Angleterre, né, pour ainsi dire, en voyage et transporté de ville en ville par sa famille pendant ses premières années, puis fixé à Cambridge et enthousiasmé par ses études littéraires, il devait tout naturellement mettre un peu de son âme d'apôtre dans l'enseignement des belles-lettres et faire pour l'*Extension*, dans les îles Britanniques, ce qu'un de ses frères fait pour la foi chrétienne dans les îles de l'Océanie. Il y a, dans l'état-major des *lecturers*, plus d'un homme de cœur dévoué comme lui corps et biens à l'*Extension* et donnant à l'œuvre commune plus qu'ils n'en reçoivent. » A. Espinas, l'*Extension* des universités en Angleterre, etc. (*Rev. int. de l'Ens.*, 15 avril 1892, p. 326.)

C'est ce Moulton qui a réussi à passionner pour la tragédie grecque les bourgeois d'Exeter et les ouvriers mineurs de la Tyne.

cette décision venant d'un corps aussi conservateur que Cambridge et s'adressant à la grande masse du peuple cliente de l'*Extension* avait une signification très haute sinon une utilité très pratique. « L'éducation universitaire était mise par là même, dit un auteur, à la portée du pays tout entier. »

Enfin Oxford a complété l'œuvre en créant une bibliothèque circulante et des réunions d'été pour les étudiants de l'*Extension* à Oxford même.

Depuis cinq ans, Oxford réunit chaque année, pendant les vacances d'été, environ un millier d'étudiants de l'*Extension*. Fermiers, petits bourgeois, filles de clergymen, instituteurs, artisans et mineurs, ils viennent, pour deux ou trois semaines, se donner l'illusion de cette vie intellectuelle, dans les cloîtres des vieux collèges; ils veulent sanctifier leurs efforts par un pèlerinage à la source sacrée. Pendant ces réunions d'été, on leur fait des cours très généraux, comme s'ils devaient plus que jamais oublier les intérêts éphémères pour la science immortelle; on leur montre les collèges, leurs beautés, leurs trésors, les collections, les bibliothèques; ils s'en retournent réconfortés. Beaucoup sont de simples ouvriers qui n'ont pu venir en quittant leur ouvrage que grâce à une bourse de voyage péniblement conquise [1].

1. A Oxford, en 1891, le caractère de la réunion d'été a commencé à se modifier; on a prolongé la durée du séjour, on fait une part plus grande à l'étude. Entraînés par leur désir d'apprendre, les étudiants de l'*Extension*, qui obtenaient comme une récompense et une distraction le privilège de passer quelques jours à l'université même, ont peu à peu transformé le *summer meeting* en une sorte de période de retraite scientifique. Ainsi, en 1891, 16 personnes ont profité de leur court séjour à Oxford pour travailler dans le beau laboratoire de chimie; l'année su-

Cambridge invite aussi, mais quelques élus seulement, non pour les ravir, mais pour les pousser, pour leur faire passer dans les laboratoires, dans les bibliothèques, quelques semaines entièrement consacrées au culte désintéressé de la science.

Tels sont les traits principaux de l'organisation. Voyons maintenant comment elle fonctionne.

*
* *

Pour les centres ouvriers, l'histoire du mouvement dans le Northumberland est tout à fait caractéristique. Dans l'automne de 1879, un cours d'économie politique fut organisé dans quatre villes du bassin de la Tyne (Newcastle, Sunderland, North Shields, South Shields). Des auditoires très mêlés assistaient à ces cours; il s'y trouvait des mineurs. A la fin il y eut un examen : la première place fut prise par un ouvrier mineur, la seconde par la fille d'un riche industriel, membre du Parlement. Les mineurs qui avaient suivi le cours, ayant à leur tête le lauréat, commencèrent avec enthousiasme une campagne dans le bassin houiller pour faire instituer des conférences analogues. On tint des meetings; on forma un comité. Et l'été suivant, cinq villages du bassin eurent leurs cours

vante, c'est 62 étudiants qui sont venus de 8 au 26 août faire des travaux pratiques dans ce même laboratoire pendant quatre heures par jour.

Un étudiant du *summer meeting* de 1892, contant ses impressions, a écrit : « J'ai rencontré beaucoup de gens qui s'imaginent que lorsqu'on va à Oxford, on n'a rien autre à faire qu'à prendre part à une série ininterrompue de pic-nics littéraires; mais j'ai pu constater au contraire qu'on s'y livrait au rude labeur de l'étude saine et approfondie. »

populaires que vinrent suivre 1300 mineurs. Les billets coûtaient pour 12 leçons 1 shilling pièce, c'est-à-dire 1 penny par leçon. Les fonds nécessaires étaient complétés par les propriétaires des houillères, par des sociétés coopératives locales, par de simples particuliers. Le mouvement une fois lancé ne s'arrêta plus qu'en 1887, année de grève. Les sujets traités étaient, avec l'économie politique, l'histoire d'Angleterre, la géologie, la chimie, la physiologie, la géographie physique et la littérature anglaise.

Les résultats furent surprenants : un mineur n'ayant jamais fréquenté l'école, et descendu dans la mine encore tout enfant, parvint à acquérir une véritable compétence sur certains points de l'histoire littéraire. Deux autres ouvriers devinrent très érudits sur la géologie locale : tous deux ont recueilli et classé des collections de fossiles provenant des mines. Un autre a préparé toute une série de coupes histologiques qui feraient honneur à un naturaliste de métier.

Le sérieux, l'ardeur avec lesquels ces hommes écoutent et profitent, la précision de leur langage sont admirables. Un missionnaire de l'université, après son cours, causait dans un groupe de mineurs : on en vint à parler de l'*Histoire des Sciences Inductives* de Whewell. L'un des mineurs se prit à dire : « Ah ! voilà un livre que depuis longtemps je désire voir. Stuart Mill l'attaque sur un point; mais, autant que je puis juger, Mill a tort. » Qui s'en irait discuter à Anzin ou à Decazeville, entre mineurs, la classification des sciences d'Auguste Comte ou le *Discours de la Méthode*?

Un mineur du Northumberland écrivait à un journal local, en 1883, à propos des missions universitaires : « Je connais plusieurs personnes qui font 6 milles

(plus de huit kilomètres) pour se rendre aux cours de l'*Extension*. Bien mieux, il y en a qui font jusqu'à 10 milles pour suivre le cours en ce moment. »

Un des missionnaires d'Oxford a en plusieurs endroits des auditoires de 600 personnes, tous ouvriers. On lui remet 40 ou 50 essais chaque fois. « L'orthographe, dit-il, n'en est pas très correcte; mais ils sont pleins de vues originales. » Après le cours, pendant la *classe*, ses auditeurs lui posent mille questions curieuses. Leur soif de s'instruire est inextinguible. Et il lui est arrivé, pour ne pas être retenu là toute la nuit, après plusieurs heures passées en questions et objections sans nombre, de faire éteindre le gaz [1].

Après les centres ouvriers, si nous voulons l'histoire d'un centre mixte, comment Buckingham, petite ville de 3400 habitants, dans une région agricole, fournit-elle un auditoire assidu de 140 étudiants?

En 1888, à une réunion de la *debating society* locale, le *headmaster* de la *grammar school* lança l'idée de créer dans la ville un centre d'extension : cette proposition fut froidement accueillie. On objecta que la ville, trop peu peuplée d'ailleurs, ne lisait guère que les journaux. Un an plus tard, l'idée fut reprise; on cita l'exemple du nord de l'Angleterre. Une grande assemblée convoquée à l'hôtel de ville nomma un comité, avec le maire comme président. La ville fut

1. Dans une brochure, dont nous reproduisons ici même une partie (*Le Rôle Social des Universités*, Paris, A. Colin, 1892), nous avons conté en détail l'émouvante histoire de l'*Extension* dans un centre minier du Nord; nous avons cité de nombreux témoignages de reconnaissance adressés par les mineurs aux missionnaires des universités (p. 34-51).

travaillée par de chauds partisans de l'idée; en janvier 1889, on demanda à Oxford six leçons sur un sujet historique. Chaque leçon revient à 6 livres sterling (150 francs); pour avoir une série de six leçons, il fallait garantir un capital de 36 livres (900 francs). Plusieurs particuliers s'engageaient à combler le déficit, si l'opération se soldait en perte. La campagne recommença pour placer les billets à 5 shillings, donnant droit aux six leçons. Des personnes généreuses prirent plusieurs billets qu'elles cédèrent ensuite pour 3 shillings 6 pence. Tous les frais furent ainsi couverts.

Au mois de mai 1890, je me rendis à Buckingham pour assister au cours du missionnaire d'Oxford. A huit heures et demie du soir dans une grande salle de l'hôtel de ville, cent cinquante auditeurs environ. Point d'ouvriers de fabrique, mais quelques artisans; petite bourgeoisie provinciale, gens aisés en apparence, mais modestes; les deux tiers de femmes, beaucoup de jeunes filles; des hommes faits, des jeunes gens; tous les clergymen des environs, des petits boutiquiers, des clercs d'hommes de loi, des instituteurs primaires. Un certain nombre d'auditeurs sont venus de 10 à 12 milles à la ronde et s'en retourneront à dix heures du soir sur les routes.

Le professeur est le révérend Hudson Shaw, l'un des plus brillants et des plus populaires de l'état-major d'Oxford, un homme de trente-cinq ans, à moustache blonde, sans rien de « révérend », plein de santé, « d'esprits animaux », comme ils disent, figure ronde et haute en couleur de l'Anglais énergique et bien nourri. Il porte la courte robe universitaire. Il se tient sur une petite estrade, debout devant un

pupitre de voyage en métal, la main droite appuyée sur une chaise.

Il lit sa leçon, fort bien d'ailleurs, sur un cahier manuscrit. Son sujet : les Anglais caractéristiques : Sir Thomas More — Sir Walter Raleigh — lord Strafford — Samuel Johnson — William Wilberforce — Charles Kingsley. Il est à sa troisième leçon; il trace la carrière de lord Strafford. Il veut, dit-il, rendre justice à un homme d'État dont la vie n'a pas rencontré un historien. L'auditoire — du moins la partie la plus jeune de l'auditoire — cherche dans la leçon des allusions à la politique présente et saisit les occasions de manifester ses sentiments. Le conférencier ne se prête cependant pas à ces mouvements. Il reste historien. Mais il y a deux camps dans la salle : les fervents royalistes et les chauds parlementaires. L'assistance prend un intérêt presque actuel à cet exposé de la politique du XVIIe siècle. Les rapports de l'Église et de l'État, la question d'Irlande étaient déjà alors des questions brûlantes. Une moitié des assistants prend des notes sur la page blanche du *syllabus* ou sur de petits cahiers. La conférence achevée, — au bout de trois quarts d'heure environ ou d'une heure, — M. Shaw descend de son estrade, se place devant une table chargée de livres; il développe et défend certains points de sa leçon où il a pris parti contre tel ou tel auteur. Maintenant il parle d'abondance, il déploie ses qualités d'orateur et de dialecticien. Il parle simplement, avec « génialité [1]. » Puis il donne des indications sur les

1. M. Shaw me dit qu'il préférerait ne pas lire, mais parler ses conférences. Il a été amené par l'expérience à abandonner son système favori : « A parler on perd son temps, on emploie trop de mots. En une heure de lecture, on en dit deux fois autant qu'en une heure de causerie. »

livres à lire. Enfin, il se met à la disposition de ses auditeurs pour répondre aux questions qu'il les invite à lui poser. Il discute avec un véritable esprit scientifique les sources, les points douteux, les objections.

Cette deuxième partie du cours fait visiblement plus d'impression que la première sur l'auditoire. Personne n'a quitté la salle; tous sont toujours là, attentifs.

Après la première leçon, M. Shaw avait reçu cinq compositions; à la troisième, il en reçoit dix. Il reprend le train le lendemain matin, et va faire, le soir même, une leçon à Brighton.

Exeter, quoique situé au centre d'un des districts les plus arriérés du royaume, est devenu en très peu de temps un des foyers les plus actifs de l'*Extension.* L'histoire est à peu près la même qu'à Buckingham. M. Moulton vint conquérir Exeter à Cambridge, comme Buckingham avait été gagné à Oxford par M. Hudson Shaw. Les cours commencèrent en janvier 1889. Dès le début, grâce à l'activité infatigable des deux secrétaires locaux, M. H. Macan, maître de science à la *grammar school*, et Miss Montgomery, le succès fut considérable et il ne s'est pas ralenti depuis lors.

Exeter n'est pas une ville de grande industrie; on ne s'adressait donc pas spécialement aux ouvriers, comme dans les villes du nord et du centre, mais aux classes moyennes, à la petite bourgeoisie. Durant la deuxième année (1890) le public régulier des cours s'élevait à 300 ou 350 personnes : 210 aux cours de l'après-midi dont 100 restaient pour la « classe »; 170 aux cours du soir, dont 80 pour la « classe. » 81 remettaient chaque semaine un travail écrit sur un sujet proposé par le professeur. A la fin de la période

d'enseignement, 68 se présentèrent à l'examen et 63 furent reçus. L'auditoire des cours comprenait un grand nombre d'instituteurs et de professeurs des écoles locales; il se répartissait ainsi :

Femmes.	
Professeurs de la *middle school* (filles)	18
— — *high school* (filles)	6
Institutrices des écoles primaires	7
— d'écoles privées	8
Gouvernantes	23
Hommes.	
Instituteurs primaires	5
Professeurs d'écoles privées	5
Mixtes.	
Élèves d'écoles diverses	16
Employés de bureau ou journalistes	7
Comptables, employés de commerce	19
Ouvriers	7
Servante (housemaid)	1

Le comité d'Exeter avait décidé, d'accord avec M. Moulton, que l'année 1890 serait entièrement consacrée à l'étude de la pensée et de l'histoire grecques (Greek life and thought). L'auditoire très mêlé que nous venons d'analyser a suivi, avec intérêt et profit, — témoin les travaux remis et les examens passés avec succès, — les cours de M. Moulton sur la tragédie grecque, qui avaient déjà soulevé l'enthousiasme des mineurs du Northumberland; ceux de M. J. Grant sur l'histoire grecque de Solon à Périclès; d'autres sur la vie publique et privée en Grèce, sur l'*Iliade*, sur la mythologie grecque, etc. On alla même jusqu'à jouer une pièce « à la manière grecque » de M. Todhunter, *Hélène à Troie*, dont les principaux

rôles étaient tenus par des étudiants de l'*Extension*; et les interprètes reçurent les félicitations de l'auteur qui assistait à la représentation.

Le centre d'Exeter, si vivant et si ardent, réussit à grouper en une sorte de syndicat, le premier en date, tous les centres de la région environnante : l'Association du sud-ouest pour l'*Extension*, qui publie un journal. Trois autres associations du même genre se sont constituées depuis : pour le sud-est, pour le Yorkshire, et pour les comtés de Lancashire et Cheshire.

Les centres ne se comptent plus où les fils de gentlemen et les filles de la bourgeoisie viennent s'asseoir sur les mêmes bancs que les apprentis, les artisans, les petits boutiquiers et concourent avec eux. Voici, par exemple, la liste des étudiants de l'*Extension* à Abergavenny qui ont passé « avec distinction » l'examen au printemps de 1890, — les sujets étaient : poètes anglais; langue française — :

Miss Herbert, âge moyen, institutrice primaire; M. J. Baker Gabb, jeune, clerc de notaire; M. Morgan, jeune, aiguilleur sur une ligne de chemin de fer; miss Vigan, jeune, fille d'un clergyman; M. Griffith, jeune, plombier; Fräulein Zarnbühl, professeur dans un pensionnat de jeunes filles.

Partout un grand nombre d'instituteurs et d'institutrices primaires viennent assister aux cours de l'*Extension* pour compléter et renouveler leur bagage, et se retrempent ainsi pour leur œuvre quotidienne; par suite, les enfants du peuple eux-mêmes se trouvent participer indirectement aux bienfaits de l'éducation universitaire; enfin, une bonne partie de l'immense classe des employés de commerce, des petits boutiquiers, tenant le milieu entre la bourgeoisie et les

classes ouvrières, a été secouée de sa torpeur : tous excellents effets sociaux de cette belle œuvre de l'*Extension*[1].

*
* *

Grâce au dévouement de quelques missionnaires, les universités ont fait beaucoup de bien dans tout le pays à toutes les classes de la société, et principalement aux plus déshéritées. Mais, par surcroît, elles s'en sont fait aussi beaucoup à elles-mêmes, presque sans le vouloir, sans le chercher, par cela seul qu'un vrai bienfait est deux fois bon, puisqu'il améliore celui qui reçoit et celui qui donne.

Une trentaine d'hommes de bonne volonté parmi les deux mille qui passent chaque année par Oxford ou par Cambridge, c'est peu si l'on envisage le nombre, c'est assez pour agir comme levier sur la masse inerte.

1. Nous avons dit que les organisateurs de l'*Extension* avaient été amenés à prendre part au mouvement en faveur de l'instruction technique. Sans renoncer en aucune façon à faire pénétrer dans le peuple le goût de la haute culture, — leurs programmes et leur esprit n'ont pas changé sur ce point, — ils ont prêté leur concours aux conseils de comté. Ils ont pensé, avec raison, que l'*Extension* était assez souple pour suivre cette évolution de l'opinion publique et assez riche en hommes pour fournir de bons maîtres à la clientèle du nouvel enseignement, et qu'enfin il serait bon que cette vaste organisation en formation sur toute la surface du pays fût rattachée par quelques liens aux vieilles universités. Ils ont, une fois de plus, servi de trait d'union entre les temples sereins de la science et le peuple engagé dans le combat pour la vie. Mais ils ne doivent pas oublier que la nouveauté de leur entreprise, son originalité, sa force et sa beauté, ç'a été d'offrir et de faire goûter au peuple la culture désintéressée. Pour que l'*Extension* conserve ce caractère, il faut que l'instruction technique, c'est-à-dire directement utile et pratique, reste pour elle au second plan, loin de devenir son principal objet.

Les universités, devenues institutions de classes, s'abandonnaient au dilettantisme : on n'y cherchait plus guère que les précieux raffinements du goût ou de l'expression; on s'y résignait gaiement à constituer une élite fermée, égoïste; on avait perdu le contact du peuple, la vue de ses intérêts, le sens des mouvements obscurs de son âme éparse. Il y avait là un péril : dans un pays où l'opinion est toute-puissante et où nous assistons à l'avènement définitif de la démocratie, toute institution qui reste en dehors du mouvement général est condamnée à végéter et à disparaître. Les jeunes gens qui prirent la tête de l'*Extension* pour aller droit au peuple voyaient le danger et voulaient le conjurer. Et, après plus de dix ans d'efforts, l'un d'eux pouvait dire récemment : « L'*Extension* a sauvé les universités. »

Elle les a sauvées, sinon tout à fait guéries du dilettantisme. A Oxford, à Cambridge, il restera toujours, — et pourquoi s'en plaindre? — des coins inaccessibles aux profanes. L'esprit de corps qui y est, et qu'il faut souhaiter d'y voir rester, très vigoureux et très tenace, vit surtout d'exclusivisme. Il n'est pas question de verser le peuple dans l'université ou l'université dans le peuple, mais de rétablir entre eux, après quelques oscillations inévitables, une sorte d'équilibre des forces morales : c'est l'*Extension* qui a rouvert la communication interrompue. Il suffit d'aller aujourd'hui dans quelqu'une des vieilles universités, d'ouvrir les yeux et les oreilles pour constater que l'esprit a changé et que le vent qui y souffle s'est déjà réchauffé en passant sur les grandes masses populaires.

L'attitude indifférente ou hostile du peuple à l'égard d'Oxford ou de Cambridge a changé du tout au tout :

il ne peut plus qu'être sympathique à qui vient les mains tendues au-devant de lui [1]. Je ne citerai que ces quelques lignes écrites par un mineur du Northumberland au secrétaire de l'*Extension* à Cambridge : « La présence des missionnaires de Cambridge au milieu des ouvriers les soulève, semble-t-il, dans une sphère supérieure. Du même coup, Cambridge et tout ce qui lui appartient devient intéressant, et la classe dont le missionnaire fait partie est regardée tout entière avec des sentiments de bienveillance... »

Il n'y a pas eu seulement bénéfice moral pour les vieilles universités, victoire gagnée sur leur égoïsme à elles, et sur l'indifférence ou l'hostilité du public; elles ont été amenées par surcroît à faire un retour sur elles-mêmes, à élargir le programme et l'esprit de leurs études. On avait dû, dans les débuts de l'*Extension*, exclure la littérature ancienne des programmes soumis aux comités locaux, parce qu'on n'avait trouvé personne qui sût la rendre intelligible au peuple et séduisante : les vieilles universités n'étudiaient plus les textes qu'au point de vue de la philologie pure. La flamme de l'enthousiasme était éteinte. Le peuple la ralluma; il demandait avec tant d'insistance des cours de littérature ancienne qu'il fallut les lui donner, et c'est ainsi qu'à Oxford et à Cambridge on se reprit à voir dans les textes grecs et latins autre chose que matière à discuter sur les curiosités de la langue et les subtilités de la grammaire comparée.

1. « As to the Universities, he considered that their popularity was largely due to the popularizing movement which found expression in the University Extension. » (Discours prononcé par M. Arthur Acland à l'inauguration d'une école primaire supérieure à Birmingham, 7 novembre 1892.)

Il en fut de même pour la littérature nationale. Elle figurait à peine, — et seulement sous la forme des vieux textes des origines, — dans les programmes des études aux universités mêmes; le peuple voulut l'étudier, cette littérature délaissée, et les presses universitaires d'Oxford et de Cambridge durent lui fournir des éditions des classiques anglais et des maîtres pour les commenter. Ainsi les lettres dédaignées durent au peuple anglais, aux mineurs du Nord, aux forgerons, aux tisserands du Lancashire, de rentrer dans leurs patries qui les avaient exilées [1].

Le dilettantisme en morale, en érudition l'étude desséchante des textes dans leur lettre étroite, sans tenir compte de l'esprit : voilà ce que les missionnaires de l'*Extension* ont condamné par leur exemple. Grâce à eux, et au contact du grand corps mouvant et frémissant du peuple, les universités ont repris plus de chaleur, partant plus de vie; elles sont devenues plus humaines.

1. Si Cambridge (voir p. 288, 289), malgré les représentations les plus puissantes et les plus autorisées, réclame de tous les étudiants qu'ils subissent en arrivant à l'université une épreuve de grec, — il y a d'autres signes plus rassurants qui montrent que les vieilles universités savent parfois aussi faire des concessions et se rajeunir : Cambridge a créé en décembre 1891 un *engineering tripos*, plaçant ainsi l'art de l'ingénieur sur le même rang que les mathématiques pures ou les langues anciennes; et le 5 décembre 1893 la *congregation* d'Oxford a émis un vœu favorable à la création d'une « final honour School of English language and literature. »

CHAPITRE XIX

Les collèges provinciaux. — Les corps examinants (Université de Londres, College of Preceptors, etc.).

L'Angleterre possède, outre ses vieilles universités, un certain nombre d'établissements d'enseignement supérieur, de fondation récente, qui portent tous le nom générique de *University colleges*. Presque tous placés au centre des grandes villes de commerce ou d'industrie, ces collèges ont plus de traits communs avec les universités d'Allemagne ou les facultés de France, qu'avec Oxford ou Cambridge.

Tous ces collèges sont nés de ce mouvement complexe qui, à travers ses formes diverses, a conservé le nom d'Extension. Le premier en date est Owens College, de Manchester.

Dans la première moitié du siècle, la partie la plus éclairée de la population de Manchester avait, à plusieurs reprises, manifesté le désir d'un établissement d'enseignement supérieur. Ce vœu put être réalisé le jour où un riche marchand, John Owens, mourut en laissant une somme considérable (96 000 livres ster-

ling, 2 400 000 fr.) « pour procurer aux jeunes gens de quatorze ans et au-dessus l'instruction dans les matières enseignées aux universités anglaises, en écartant toutes les restrictions confessionnelles qui limitent l'extension de l'instruction supérieure [1]. » Owens College fut inauguré en 1851. Les premières années furent difficiles; la population de Manchester n'était pas encore préparée à profiter d'un véritable enseignement supérieur ni même à en comprendre la valeur. Les maîtres et le conseil d'administration du collège résistèrent à la tentation d'abaisser le niveau des études pour attirer la clientèle; tous leurs efforts tendirent à élever jusqu'à eux l'élite de la jeunesse locale. En 1860, la crise était passée, les étudiants affluaient au point qu'il fallut installer des locaux plus vastes. On fit face à ces frais extraordinaires par une souscription publique qui produisit 150 000 livres (3 750 000 francs). Depuis lors, la libéralité des bienfaiteurs ne s'est jamais lassée d'embellir et d'agrandir ce collège dont Manchester est devenu fier à juste titre. L'école de médecine de Manchester s'était fondée dans le collège et en avait encore accru l'importance et la renommée. En 1860, Manchester devenait, en vertu d'une charte royale, le centre d'une nouvelle université qui prenait le nom de Victoria University et recevait le pouvoir de conférer des grades dans les facultés des arts, des sciences et du droit. Trois ans plus tard, le même pouvoir lui était accordé pour la médecine et la chirurgie.

Les missionnaires d'Oxford et de Cambridge, en parcourant le pays, faisaient naître dans les grands

1. *Manchester Guardian,* 6 août 1846.

centres l'ambition de consolider leur œuvre; c'est ainsi qu'ont été fondés, grâce à l'initiative et à la générosité des conseils locaux et des particuliers : Yorkshire College à Leeds (1874); — le collège de Bristol (1876); — Mason College à Birmingham (1880); — le collège de Liverpool (1881) [1]; — le collège de Nottingham (1881); — Durham College of Science à Newcastle-on-Tyne (1871); — Firth College à Sheffield (1879) [2].

Toutes ces institutions s'étaient fondées et développées sans que l'État fût intervenu autrement que pour accorder les chartes d'incorporation. En 1889, il décida de leur accorder une subvention annuelle de 15 000 livres (375 000 francs); cette somme a été répartie entre ces divers établissements, au prorata des souscriptions locales et des droits d'inscription payés par les étudiants. L'État marquait ainsi son intention de ne s'intéresser à une semblable fondation que dans la mesure où la population locale s'y intéressait elle-même. En retour il ne demandait à chaque collège qu'un rapport annuel sur l'état de ses ressources, le nombre de ses cours et de ses étudiants; le Trésor se réserve de supprimer la subvention du jour où il paraîtrait au département de l'Instruction Publique que la libéralité n'est plus justifiée [3].

1. En 1884, University College de Liverpool, en 1887 Yorkshire College de Leeds, ont été affiliés à Victoria University; c'est-à-dire que les étudiants de ces deux collèges, remplissant certaines conditions, égales pour tous d'ailleurs, peuvent, après avoir achevé leurs études à Liverpool ou à Leeds, prendre leurs grades à l'université de Manchester.

2. Donation de M. Mark Firth. — Il faut ajouter le *University Extension College* fondé à Reading il n'y a guère plus de deux ans.

3. Pour l'année scolaire 1892-93, il y avait 4600 étudiants inscrits dans les huit collèges provinciaux (Facultés des arts,

Il est malaisé de caractériser l'œuvre de ces collèges provinciaux; elle tient à la fois de l'enseignement secondaire et de l'enseignement supérieur. Tous sans exception souffrent de l'état chaotique où continue de se débattre l'enseignement secondaire; ils s'efforcent de le dégager et de le relever, trop souvent ils échouent et sont obligés de reprendre eux-mêmes tout l'édifice en sous-œuvre. Recevant des étudiants de quinze ans, mal préparés, ils ont à faire ce que l'école n'a pas fait, ou à refaire ce qu'elle a mal fait; et ils se traînent ainsi au-dessous du niveau de l'enseignement universitaire.

Owens College, le plus ancien, le plus célèbre et le plus riche de tous, le mieux placé, dans les conditions les plus favorables, est pourtant aux prises avec les mêmes difficultés. Comment les résoudre? Faut-il donner indistinctement à tous ceux qui viennent une instruction dont la plupart sont incapables de profiter? Faut-il, au contraire, défendre les approches du collège par un sérieux examen d'entrée qui viderait les salles de cours? Ou bien le collège doit-il entreprendre une œuvre qui n'est pas la sienne et qui est celle de l'école secondaire? C'est à ce troisième parti qu'Owens College s'est arrêté. On y admet les jeunes gens à seize ans sans examen, mais au bout de la première année un « examen préliminaire » est imposé à tous ceux qui ont l'intention de prendre plus tard un grade universitaire. Ainsi, pendant un an au moins, Owens College complète l'instruction préparatoire de ses étudiants.

Quoi qu'il en soit, les collèges provinciaux rendent

des sciences et du droit), sans compter 7000 à 8000 personnes suivant les cours du soir qui sont faits dans la plupart de ces établissements.

des services appréciables. La faculté de médecine de Victoria University est justement célèbre : elle compte 500 étudiants. Les laboratoires de mécanique de Liverpool et de Manchester sont admirablement installés. Le laboratoire de chimie d'Owens College, que sir Henry Roscoe a créé et où il enseigna pendant de longues années, fut la première école de chimie qu'il y ait jamais eu en Angleterre; c'est là que sir Henry Roscoe a formé la plupart des chimistes qui enseignent ou pratiquent aujourd'hui dans les pays de langue anglaise. Deux de ses meilleurs disciples dirigent à Leeds et à Newcastle les laboratoires du Yorkshire College et du Durham College of Science, et forment des élèves à leur tour [1].

Le Yorkshire College possède, outre son laboratoire et son école de chimie, un laboratoire et une école de teinture dont l'outillage est probablement le plus complet et le plus parfait qui existe, et à la tête desquels on a placé un spécialiste de premier ordre, homme de science et de pratique.

On chercherait en vain dans ces collèges les traces de la haute culture. Dans ces écoles techniques supérieures, la plupart des étudiants sont des apprentis qui viennent suivre des cours spéciaux ayant trait à leur industrie; ceux qui suivent tout un ensemble de cours et se préparent à un *degree* sont pressés d'obtenir le diplôme pour gagner leur vie dans l'enseignement. Au Durham College of Science, il n'y avait pas en 1890 un seul étudiant qui eût en vue la recherche scientifique; de même on venait au labora-

1. Avant Owens College et sir Henry Roscoe, tous les chimistes anglais allaient se former en Allemagne, sous Bunsen principalement.

toire de biologie d'Owens College chercher un diplôme de médecin ou de professeur d'histoire naturelle, et rien de plus. Les maîtres, qui, aimant la science pour elle-même, déplorent cet état de choses, sont impuissants à détruire les préjugés : tel professeur de chimie, qui enseigne dans un collège du Nord, n'ose pas entreprendre des recherches scientifiques, parce que les riches fondateurs du collège, qui le font vivre, considéreraient que c'est du temps perdu; pour tout concilier, il explore un coin de la science qui a quelque rapport avec l'industrie locale; il étudie les gaz contenus dans la poussière de charbon.

Ces collèges provinciaux sont venus trop tôt ou trop tard : trop tôt, comme autrefois les Mechanics' Institutes qui périrent ou durent se transformer, parce que les classes ouvrières auxquelles ils s'adressaient n'étaient pas préparées alors à profiter de leur enseignement; trop tard, si l'on entend que ces collèges doivent, par leur influence, relever le niveau de l'enseignement secondaire : des institutions naissantes, qui ont elles-mêmes à lutter pour la vie, sont inégales à une pareille tâche.

Les collèges provinciaux, s'ils veulent remplir leur destinée, doivent conquérir cette sérénité indispensable au culte désintéressé de la science. Le passé doit leur inspirer confiance. En Angleterre, les institutions n'ont jamais été construites tout d'une pièce. Les savants qui enseignent dans les collèges provinciaux ne se découragent pas parce qu'ils ne sont pas entrés de plain-pied dans des universités aux lignes harmonieuses; ils savent qu'il ne suffit pas de définir l'idée pour la faire passer dans le domaine des faits accomplis; ils sont résignés à partir d'une réalité grossière

et imparfaite et laissent au temps et à l'expérience le soin de l'épurer. Comme les philosophes anglais, et au rebours des ascètes, ils ne se tournent vers l'idéal qu'après avoir assuré le pain de chaque jour.

CORPS EXAMINANTS

Université de Londres. — L'université de Londres n'est pas à proprement parler une université, ou plutôt c'est une université incomplète puisqu'elle examine et n'enseigne pas. Supposez une Monnaie qui, ne frappant pas elle-même, se composerait uniquement d'un bureau de poinçonnage; elle fixerait le titre, la valeur, les dimensions, l'effigie des pièces, laisserait aux entreprises particulières le soin d'exécuter le programme et se contenterait d'examiner, d'approuver ou de rejeter les pièces qui lui seraient soumises. Tous les fondeurs de l'Angleterre et des colonies travaillent d'après les règles fixées par la Monnaie de la Métropole. L'université de Londres est devenue une sorte de bureau central d'examen pour tout l'empire britannique.

Au commencement du siècle, la campagne de Brougham pour la liberté de conscience et l'éducation du peuple amena, outre les effets déjà notés, la création d'un établissement d'enseignement supérieur à Londres : University College, bâti dans Gower Street à l'aide de souscriptions privées, fut ouvert en 1828. L'enseignement était donné dans trois facultés : arts, droit, médecine. Pour conserver à l'établissement sa neutralité religieuse, tout enseignement théologique était exclu. Au rebours de ce qui se passait

alors à Oxford et à Cambridge, on admettait tous les étudiants sans distinction de religion. L'Église établie, se croyant menacée, fonda à Londres, également dans le centre, un établissement rival, King's College, qui eut un caractère confessionnel.

Lorsque, en 1835, University College demanda au gouvernement de la Reine de lui accorder par une charte le droit de conférer des grades universitaires, lord Melbourne répondit qu'il fallait tenir compte des droits acquis aussi par King's College. La question fut résolue par un compromis. On laissa aux deux collèges le soin d'enseigner, et à un corps nouveau, à une commission permanente de trente-six membres, on confia celui de faire passer des examens et de conférer des grades aux étudiants préparés dans les deux collèges de Londres ou dans d'autres établissements affiliés. Cette commission d'examens reçut le nom pompeux d'université de Londres (1837). Ce titre elle l'a justifié par les services considérables qu'elle a rendus. En 1858, le privilège de l'affiliation fut supprimé; il n'était plus nécessaire d'avoir appartenu à un collège ou à une école affiliée pour se présenter aux examens de l'université de Londres. Ces examens étaient désormais ouverts à tous [1]. L'université de Londres a puissamment contribué à élargir le programme et à relever le niveau des études dans un grand nombre d'écoles secondaires et supérieures. Elle a accordé droit de cité aux sujets modernes, aux langues vivantes, aux sciences physiques et naturelles, à l'histoire et à la

1. Le nombre des candidats est passé, pour l'examen de matriculation, de 299 en 1858, à 1900 en 1885; pour le grade de bachelier ès arts, de 72 en 1858, à 339 en 1885. (*The Reign of Queen Victoria.* Article de Fyffe, II, 312.)

géographie, alors que toutes ces matières étaient dédaignées à Oxford, à Cambridge et dans les *public schools*. Elle a conquis une très haute réputation et donné une grande valeur à ses diplômes par l'intelligente sévérité de ses épreuves.

Son examen de matriculation, — nom impropre puisqu'il ne confère pas au candidat heureux le droit d'être inscrit sur les registres d'une université enseignante, — cet examen est la plus haute sanction et la plus complète qu'il y ait pour l'enseignement donné dans les écoles secondaires anglaises. Le certificat de matriculation de Londres ouvre une foule de carrières. Telle qu'elle est, l'université de Londres s'est acquis « l'autorité d'un tribunal intellectuel »; elle est devenue « par son influence sur l'éducation une force nationale [1]. »

Il y a quatre ou cinq ans, sans doute par un contrecoup naturel du grand mouvement de l'*Extension*, et par suite aussi d'une nécessité devenue chaque jour plus impérieuse et plus évidente, on commença de réclamer pour Londres, l'immense Métropolis, une université véritable, à la fois enseignante et examinante. Manchester avait son université, disait-on; Londres attendait encore la sienne. University College et King's College, autrefois ennemis, s'étaient réconciliés pour demander à être fondus en une université métropolitaine; les nombreuses écoles où s'enseigne la médecine, les associations qui, par privilège, délivrent des diplômes médicaux se déclarèrent prêtes à se former en une vaste fédération universitaire. L'idée fit rapidement son chemin dans le public, à travers

1. Fyffe, *ibid.*, p. 314.

les journaux, les revues, les conférences. Mais ce projet n'était pas du goût de tout le monde : les établissements, les répétiteurs qui font métier de préparer aux examens de Londres flairaient une concurrence redoutable; les collèges provinciaux se voyaient déjà éclipsés et anéantis; les dissidents protestaient contre l'admission de King's College — un établissement purement anglican — dans la future université; enfin l'université de Londres, l'examinante, ne se pressait pas de souscrire à ce qu'elle considérait comme son arrêt de mort.

En 1888, le gouvernement nomma une commission royale, sous la présidence de lord Selborne, pour faire une enquête à ce sujet. La commission entendit tous les intéressés, les représentants de toutes les universités et de tous les collèges du royaume. Le sénat de l'université de Londres, en toute cette affaire, eut une politique d'atermoiement et d'obstruction; la majorité ne parut pas comprendre, en dépit de ses membres les plus distingués [1], que la question était d'intérêt général. Après plusieurs années de travaux, sans cesse interrompus ou traversés, la commission Selborne avait fini par reconnaître la nécessité pour la Métropolis d'une université enseignante et, déclarant que deux institutions, l'une enseignante, l'autre examinante, ne pouvaient porter le nom d'université de Londres, elle avait soumis à la couronne un projet de charte qui concilierait tous les intérêts. L'Université de Londres mit deux ans à examiner ce projet, et quand il fut déposé devant le Parlement, les intérêts coalisés

1. Voyez la lettre du professeur Huxley, parue dans le *Times* du 7 juillet 1892.

réussirent à en faire encore une fois ajourner l'adoption (mars 1892). Une nouvelle commission royale, plus imposante encore que la première, a été nommée en août 1892; elle est présidée par lord Cowper. Tous les intérêts y sont si équitablement et si hautement représentés qu'il sera bien difficile de repousser la solution qu'elle propose [1]. Londres aura donc avant longtemps une université complète. Il est à souhaiter que l'on ne se contente pas de fédérer les établissements existants, mais qu'on réussisse à les fondre en un tout cohérent, harmonieux et fort.

College of Preceptors. — En 1846 se forma, sous le titre de *College of Preceptors*, une association de maîtres et de chefs d'institution qui se proposaient de relever la profession décriée d'instituteur privé. Le *College of Preceptors* ne négligea rien pour offrir à ses membres et au public toutes les garanties de sérieux et d'autorité. Il fournit aux maîtres le moyen de se grouper en une sorte de syndicat professionnel, et l'occasion de se réunir pour discuter les meilleures méthodes d'enseignement. Dans l'intérêt du public il a institué, pour les élèves, des examens et des inspections destinés à faire la preuve loyale de l'enseignement; pour les maîtres, des examens qui donnent le titre d'associé, licencié ou *fellow* du *College of Preceptors*.

Le succès a été lent à venir, mais il est venu : le *College of Preceptors*, aujourd'hui puissante association dont l'autorité est établie, rend aux écoles, aux

1. Le 23 mars 1893, le comité de l' « Association for promoting a professorial University for London » a adopté un plan détaillé qui a été soumis à la commission Cowper. Cette commission a remis son rapport qui a été publié en mars 1894.

maîtres et au public de réels services. Ses examens peuvent être comparés aux examens locaux d'Oxford et de Cambridge, avec cette nuance qu'ils ont plutôt la clientèle des écoles privées [1].

Autres corps examinants. — Parmi les autres corps examinants, les Chambres de commerce de Londres et de Manchester, l'Institut des banquiers, ont fondé à des dates récentes des examens à l'usage des professions commerciales ou financières. Le but de ces associations est d'introduire dans les programmes certains sujets jusqu'ici négligés et dont la connaissance est indispensable aux futurs employés de banques ou de maisons de commerce : la comptabilité, l'économie politique, le droit commercial, les langues vivantes, la géographie commerciale, etc.

1. Le *College* a examiné et fait passer, durant le deuxième semestre de 1890, des examens dans 142 centres locaux et 135 écoles à 9941 candidats (filles et garçons en proportions à peu près égales) ; le nombre total des candidats dans l'année 1891 a été de 15 535. En 1892-93, il a été de 16 677.



La presse.

CHAPITRE XX

Le journal. — Les revues. — Le livre. Les bibliothèques.

La presse a sa place marquée dans une revue des causes qui concourent à former et à modifier une société; à plus forte raison, s'il s'agit de la société anglaise. Depuis plus d'un siècle, la presse est, en Angleterre, partie essentielle de l'organisme social et politique : elle constitue à elle seule une institution véritable et la garantie la plus sûre de toutes les autres [1]. Il n'est pas de pays au monde où le peuple tout entier lise davantage, journaux, revues et livres; il n'en est pas où la presse soit mieux informée, plus sincère, plus honnête. Le journal et le livre y sont, dans toutes les classes et à tous les âges, deux des plus

1. « Si l'on recherche attentivement quel est le principal instrument du mécanisme social, si solide, en même temps que si compliqué, la garantie la plus efficace de la possession de tant de biens anciens et nouveaux, je penche à croire qu'elle réside dans la *publicité*... » (Montalembert, *De l'Avenir politique de l'Angleterre*, p. 291.)

puissants instruments d'éducation. L'Anglais lit toute sa vie, non pas seulement pour se distraire, mais pour s'instruire, même au sortir de l'école; car il est naturellement pénétré de cette idée que l'homme n'a jamais fini d'apprendre.

L'action de la presse sur le peuple anglais, durant ce siècle, a été immense et bienfaisante. En 1831 déjà, lord Lyndhurst disait à Greville : « Barnes est l'homme le plus puissant du royaume! » — Barnes dirigeait alors le *Times*. — Sur l'attitude de toute la presse anglaise à cette même époque, nous avons le témoignage d'un critique autorisé : « Ses tendances étaient *pour* le bien et *vers* le bien, et son influence mise au service de la sagesse, de la vertu et de la vérité [1]. » A soixante ans d'intervalle, la presse anglaise recevait d'un homme dont nul ne conteste la rude et spirituelle franchise un hommage non moins précieux : « La presse de ce pays, disait lord Rosebery [2], guide nos hommes d'État et traduit les idées de la nation. Si la presse ne remplissait pas ces deux grandes fonctions, elle ne mériterait nullement l'estime dans laquelle nous la tenons. La devise de nos journalistes pourrait être : « Sois juste et ne crains point » (*be just and fear not*), car c'est par sa justice et son intrépidité que la presse britannique s'est élevée au-dessus de toutes les presses du monde. »

Si Barnes était déjà, en 1831, l'homme le plus puissant du royaume, que dire aujourd'hui des directeurs des cinq ou six grands journaux londoniens?

1. *Westminster Review*, n°s 3, 19, 23. Cité dans *The Reign of Queen Victoria*, II, p. 509.

2. Au banquet de *the Institute of Journalists*. *Times*, 12 septembre 1892.

Les entraves, très lourdes autrefois, ont peu à peu disparu[1]. Les moyens d'action se sont multipliés à l'infini; toutes les ressources de l'intelligence et de la fortune ont été mises en œuvre, si bien qu'aujourd'hui l'on peut dire, avec raison, du *Times* à trois pence ou du *penny paper*, — qu'il s'appelle *Standard*, *Daily News* ou autrement, — qu'il est « le produit le plus parfait, le plus extraordinaire de l'industrie humaine, celui qui résume tous les progrès et qui est, en quelque sorte, la résultante de toutes les découvertes[2]. »

En 1846 apparut le premier grand journal à deux sous, le *penny paper* : c'était le *Daily News* de Londres. De là date l'ère des journaux à bon marché. Ils sont maintenant une demi-douzaine de grands journaux du matin, à deux sous, publiés à Londres et lus dans toute l'Angleterre. Leur organisation matérielle représente un capital énorme[3]; ils défient toute concurrence nouvelle. Londres et l'Angleterre n'ont jamais connu et ne connaîtront probablement jamais la plaie des feuilles éphémères, innombrables et irresponsables, qui ravage d'autres pays. Pour deux sous, l'homme du peuple et le bourgeois ont, chaque matin, dans huit grandes pages d'impression serrée, claire et nette, sur

1. En 1836, le droit de timbre sur les journaux est réduit de 4 pence (40 centimes) à 1 penny (10 centimes). L'impôt sur les annonces est aboli en 1853, le droit de timbre disparait en 1855, et l'impôt sur le papier en 1861.

2. Ph. Daryl, *la Vie publique en Angleterre*, p. 22. On trouvera dans le chapitre II de ce livre une foule de détails techniques, très vivement présentés, que nous ne pouvons donner ici.

3. Escott (*England : its people, polity and pursuits*) donnait en 1884 le budget de l'un des principaux journaux à deux sous de Londres : dépense totale annuelle, en moyenne 6 500 000 à 6 750 000 francs; bénéfice annuel, 1 375 000 à 1 500 000 francs : ce qui fait, à raison de trois cent treize jours ouvrables par an, chaque jour, dépenses, 21 500 francs, et bénéfices, 5000 francs.

bon papier, les nouvelles du monde entier reçues par câble dans les dernières vingt-quatre heures : nouvelles politiques, littéraires, commerciales, financières, industrielles, maritimes, coloniales, — abondantes, précises, bien classées, répertoriées et, au besoin, commentées. Ce n'est pas le penny du lecteur — même lorsqu'il se multiplie par 300 000, comme pour le *Standard*, — qui pourrait payer les frais sans nombre : sans parler des frais de rédaction, seulement le papier et l'encre, qui sont de bonne qualité, la composition, qui est extrêmement soignée, les remises aux intermédiaires, et les trains spéciaux qui, à quatre heures du matin, emportent dans toutes les directions les feuilles encore fraîches. Tout le système repose sur l'annonce. Les nouvelles, les articles sont un noyau qu'enveloppe une épaisse écorce : quatre pages d'annonces entourent quatre pages de *leaders* et de dépêches. Naissances, mariages, décès, hôtels, appartements à louer, expositions, voyages, théâtres, sports, départs de bateaux, chevaux et voitures, établissements d'éducation, annonces légales, librairie, annonces commerciales de toute sorte, banques, compagnies d'assurances, placements et prêts d'argent, offres et demandes d'emploi, ventes aux enchères, etc., c'est un monde, c'est un marché immense, où l'on cherche et trouve tout, car tout y a sa place marquée.

Les ressources de ces grandes entreprises sont parfaitement claires : leur publicité est une marchandise tarifée et recherchée; la clientèle de lecteurs que, grâce à leur esprit d'entreprise et à leur solide réputation, les journaux sont parvenus à grouper, donne toute sa valeur à leur publicité. Ils payent cher l'information rapide et sûre à l'aide du produit des annonces;

ils retiennent et augmentent leur clientèle de lecteurs parce qu'ils emploient la plus grande partie des bénéfices à trouver les moyens de satisfaire toujours mieux son désir d'être instruite vite et bien de tout ce qui se passe. L'annonce paye l'information; l'information retient la clientèle [1].

Le chef-d'œuvre de la presse anglaise, c'est le *Times*. En ouvrant un numéro du *Times*, qui sort des presses à quatre heures du matin, l'esprit est confondu à la pensée que vingt-quatre heures plus tôt rien de ce qui se trouve dans ces douze ou seize pages admirablement imprimées sur beau papier d'alfa n'était encore écrit, composé, ni même vécu; qu'à onze heures la

1. M. C. de Varigny cite un fait qui prouve que le souci d'augmenter le chiffre d'affaires n'altère pas, chez les directeurs de journaux, la notion de leurs devoirs envers leurs lecteurs. L'expérience a prouvé que l'indépendance et l'intégrité étaient encore d'un bon calcul et solide profit :

« En 1845, la spéculation sur les chemins de fer prit, en Angleterre, un formidable essor. Les annonces et réclames des compagnies nouvelles affluaient dans les colonnes du *Times*, qui encaissait, de ce chef seul, plus de 300 000 francs par semaine. Ému des dangers que cette spéculation effrénée pouvait faire naître, prévoyant une crise financière et industrielle redoutable, John Walter, qui avait succédé à son père comme éditeur du *Times*, n'hésita pas à entreprendre une campagne vigoureuse contre ces annonces alléchantes qui amenaient l'or dans sa caisse.

« Recrutant, parmi les écrivains compétents, les plus indépendants, s'adressant aux financiers les plus en renom et les plus prudents, il publia, jour par jour, semaine après semaine, des articles dans lesquels, prenant vivement à partie les meneurs du mouvement, il dénonçait les risques que l'on faisait courir à l'épargne publique, le peu de garanties qu'offraient ces compagnies improvisées, l'agiotage des actions, l'effondrement prochain de plans mal conçus et mal étudiés. Le *Times* y perdit une source éphémère de revenus, mais y gagna, avec une clientèle considérable de lecteurs et d'abonnés, l'estime et la considération publiques. »

veille, pas un mot, peut-être, de ces immenses discours télégraphiés et reproduits *in extenso* n'était encore prononcé aux Communes, à Manchester ou à Édimbourg. C'est l'histoire des dernières vingt-quatre heures, dans le monde entier, copieusement relatée et parfaitement classée.

Depuis 1870, depuis que l'étonnant Archibald Forbes télégraphia heure par heure l'histoire palpitante de la guerre franco-allemande, le fil électrique a révolutionné les habitudes de la presse et du public anglais. Tout ce qui est vieux de plus de vingt-quatre heures est de l'histoire ancienne et ne mérite plus d'être rapporté. Tous les grands journaux de Londres entretiennent dans les capitales de l'Europe, avec des traitements de ministres, des correspondants particuliers qui télégraphient chaque soir des centaines et des milliers de mots. C'est le *Times* qui a, le premier, entrepris de supporter ces frais énormes, et tous ont suivi [1].

Deux faits montrent clairement, et sous le meilleur jour, l'emploi que font les journaux anglais de cette puissance de l'argent et l'effet qu'ils en tirent. M. Gladstone, premier ministre depuis quelques semaines, allait faire paraître, dans la *North American Review* du 1er octobre 1892, un article sur la question d'Ir-

1. « Peu de personnes se figurent l'énorme travail que la presse donne à l'administration des télégraphes du Royaume-Uni : en 1871, on télégraphia 21 millions de mots pour la presse; en 1891, 600 millions, soit, environ, 2 millions de mots par jour. Quand M. Gladstone prononça, en 1891, un grand discours à la National Federation, à Newcastle, 390 778 mots furent transmis dans toutes les parties du royaume. » (Discours prononcé par M. W.-H. Precce, ingénieur en chef du Post-Office, à l'Institution of Electrical Engineers, le 26 janvier 1893.)

lande; c'était à la fois une curiosité littéraire et un événement politique. Le *Times*, dont on connaît l'ardente campagne contre M. Gladstone et son plan de *Home Rule*, obtint du directeur de la revue l'autorisation de reproduire 2500 mots de l'article, qui en contenait 4583. Il se le fit télégraphier tout entier de New-York, en publia 2000 mots environ et le commenta comme s'il venait de paraître à Londres. — Autre exemple : pendant la dernière crise économique, financière et politique à Buenos-Ayres, qui eut des conséquences si désastreuses pour les capitalistes anglais, le *Times*, qui avait envoyé dans la République Argentine un excellent correspondant, se fit télégraphier tous les jours, presque heure par heure, les détails de la crise, qui se précipitait comme un écroulement. Aucun gouvernement, aucune maison de banque, si puissante qu'elle fût, ne pouvait se donner un pareil luxe. Le *Times* dépensa jusqu'à 37 500 francs en deux jours [1]. Mais, grâce à lui, les capitalistes de l'Europe, qui sont engagés pour des milliards dans l'Amérique du Sud, apprirent trois semaines plus tôt des événements qui les intéressaient si fort.

La province a ses journaux, presque aussi bien, parfois même mieux informés que ceux de Londres. En eux la presse de la métropole a de rudes concurrents, souvent heureux. Le *Manchester Guardian*, le *Liverpool Courier*, le *Birmingham Daily Post*, le *Leeds Mercury*, pour ne citer que ceux-là, feraient honneur à n'importe quelle capitale du continent. Il n'y a pas à Paris un journal qui soit aussi puissamment outillé que le *Manchester Guardian* : il a des cor-

1. Chiffre cité dans un *leader* du *Times*, 3 juin 1892.

respondants particuliers dans les principaux pays d'Europe, bureau à Paris, fils spéciaux avec Londres, agence centrale à Londres; il est aussi « substantiel », presque aussi copieusement pourvu de nouvelles sur le monde entier que les grands confrères de la capitale; il est sans rival dans ses enquêtes permanentes sur la situation économique et commerciale de la région qu'il dessert.

Par son incroyable esprit d'entreprise, par ses énormes capitaux, par l'activité et l'intelligence de ses administrateurs, le grand journal anglais de Londres ou de province réalise une moitié de la devise que lui propose lord Rosebery, il prouve son *intrépidité*; quant à l'autre, à la justice, nous la trouvons fidèlement respectée dans le ton du journal.

Un journal anglais est une grande industrie, dont les chefs se savent responsables vis-à-vis de leurs mandataires et du public : leur raison sociale, le nom du journal et sa haute réputation sont un bien précieux : ils le sauvegardent avec la même piété filiale qui anime les chefs des vieilles maisons de commerce, solides et vénérées, de la Cité de Londres, de Manchester ou de Liverpool. Mais ils n'ont pas seulement à cœur de faire honneur à leur signature commerciale, de bien gérer leurs affaires; ils ont à porter une responsabilité morale très lourde, d'autant plus lourde que leur journal est plus prospère et plus puissant. Cette responsabilité, ils en sentent tout le poids, et l'on doit dire qu'ils le portent dignement. Ils possèdent, au plus haut degré, le sens de l'intérêt supérieur du pays, de l'honneur du nom anglais, le respect de la réputation, de la vie privée et des intérêts des particuliers.

Les articles de fond ne sont pas signés : c'est le journal qui parle. Les petites questions d'amour-propre, les polémiques personnelles, même les polémiques de journal à journal ont disparu : « Cela n'est plus dans les mœurs. Nos voisins ont compris, depuis un demi-siècle, que les hommes ne sont rien et que les idées seules importent : ils sont bien véritablement guéris des individus [1]. » Le public agissant sur le journal, il s'est formé, peu à peu et dès longtemps, une opinion qui condamne et rend impossibles ces puérilités ou ces excès dont nous souffrons en France : la presse se trouve naturellement portée au rang d'une institution, parce qu'elle n'emprunte sa force qu'au respect dont on l'entoure et qu'elle mérite.

Il faut rendre au public sa part : sur toute question, il veut se faire lui-même son opinion, il veut connaître le pour et le contre, il veut entendre toutes les parties en cause, qu'il s'agisse des débats du Parlement [2], d'un procès civil ou criminel, ou d'une discussion quelconque rendue publique. Cela ne date pas d'hier [3], et

1. Ph. Daryl, p. 42.
Voici le témoignage d'un homme public anglais, qui a été mêlé aux luttes les plus ardentes, M. Chamberlain :
« En général, la presse anglaise montre, à l'égard de ses adversaires politiques, autant de justice, de générosité, d'impartialité que l'on en peut raisonnablement attendre de l'humanité imparfaite et anonyme... Je dois beaucoup à la presse qui m'a souvent fustigé. » (Discours prononcé au Birmingham Press Club, le 21 janvier 1893. — *Times*, 23 janvier.)
2. On sait que le *Times* publie, à ses frais, le compte rendu *in extenso* des débats du Parlement, et que ce compte rendu fait foi.
3. « Le public s'y regarde (en Angleterre) comme un jury permanent... Le journal est tenu, par respect pour la souveraineté de l'opinion, de prendre ou d'affecter les allures de ces juges auxquels l'équité anglo-saxonne ne permet plus de rudoyer un accusé ou de lui tendre des pièges. » (Montalembert, *ibid.*, 1856, p. 303.)

c'est un signe certain que les mœurs publiques du peuple sont saines. L'article de fond, seul, porte la marque du parti auquel appartient le journal. Tout le reste est purement documentaire : ce sont les pièces du procès. Quel que soit le parti que le journal représente, il publie l'analyse impartiale des débats du Parlement, sans une réflexion, sans une altération. « Cette sévère probité, cette noble bonne foi, est d'autant plus méritoire et d'autant plus salutaire qu'il n'y a jamais eu de compte rendu officiel des discussions parlementaires, ni d'autre moyen de rectifier ou de préciser les termes employés par les orateurs, que les réclamations individuelles adressées aux journaux. Or ces réclamations sont tout ce qu'il y a de plus rare [1]. »

De même pour les débats judiciaires : le *reporter* est souvent un jurisconsulte de grand mérite, qui a trop le respect de la liberté humaine pour traiter en coupable un accusé digne de tous les ménagements tant qu'il n'a pas été condamné [2].

1. Montalembert, p. 301.

« La reproduction des débats parlementaires, ajoute cet auteur, à l'époque où elle était libre chez nous, subissait les mutilations et les altérations les plus graves, au gré de l'opinion ou des passions du journal, qui feignait de tenir ses lecteurs au courant des débats législatifs. Je ne sais guère que le *Journal des Débats* qui ait fait une honorable exception à cette règle. Qui ne se souvient de la façon dont le *National* assaisonnait les discours de ses adversaires d'interruptions imaginaires et d'injures forgées à froid dans ses propres bureaux? »

Depuis 1856, quels progrès avons-nous faits dans le sens de l'impartialité, de l'honnêteté politique et du respect des opinions contraires? Lequel blâmer le plus, du journal qui fausse et dénature, ou du public qui n'a pas su encore exiger et obtenir de la presse qu'elle lui mît, en toutes choses, impartialement sous les yeux les éléments d'un jugement personnel?

2. Comparez à cela les pantalonnades de certains de nos journalistes judiciaires, qui ne voient le plus souvent dans les

Enveloppés par cette masse compacte de documents, de faits précis, les *leaders*, les articles de fond, placés au centre, forment noyau. L'*editor*, responsable des opinions et de la tenue du journal, a l'œil à tout. Il est au courant de tout, il suit toutes les questions ; car il est l'autocrate qui décide sur quels sujets et dans quel sens seront écrits les *leaders* par ses lieutenants. Certains *leaders* sont des articles improvisés à toute bride, entre onze heures et minuit et demi, sur un grave événement appris à la dernière heure, sur un

causes où peut être en jeu l'honneur d'un nom qu'une matière à facéties.

« Dans la première partie de notre siècle, la procédure civile était barbare, la procédure criminelle sauvage, la loi pénale abominable. M. Gladstone était déjà membre du Parlement, quand la législation punissait de mort le vol d'un mouton, l'instruction était secrète, l'accusé ne pouvait connaître ni les dépositions des témoins entendus par le juge, ni l'acte d'accusation, on lui refusait même le secours d'un avocat. Je ne parle pas de ce qui se passait dans les cours inférieures, ni des magistrats amis de la bouteille ou des juges *commerçants*.

« Depuis lors, quels changements ! et, ce qui est plus merveilleux encore, combien ils ont été rapides ! L'honneur n'en revient, ni à un homme, ni à une révolution violente : c'est l'opinion qui a tout fait, et cela par l'organe de son plus puissant instrument, la presse...

« ... La presse anglaise a eu ses défauts, ses taches, ses défaillances ; mais elle a eu le courage, l'énergie, la persévérance, et elle a rendu à la société et à la civilisation les plus immenses services... La presse a formé l'opinion et l'opinion a transformé la presse. La presse a signalé les abus, les violences et les actes arbitraires des hommes, les iniquités des institutions et des lois, et elle a tout emporté. L'opinion, devenue majeure, s'est alors retournée vers son auteur et elle lui a fait comprendre à quelles conditions il pouvait conserver, sur elle, son autorité et son empire. Elle a clairement montré... qu'avant d'adopter une opinion elle exige qu'on lui expose les arguments contraires, qu'avant de condamner un homme, elle veut être mise à même d'entendre sa défense. » (Franqueville, *Système judiciaire de la Grande-Bretagne*. Paris, 1893, II, 645 et suiv.)

discours prononcé le soir même à l'autre bout de l'Angleterre ou même de l'Europe; d'autres sont ce que nous appellerions des chroniques ou des variétés, écrits plus à loisir, sur un sujet d'actualité moins pressante : découverte géographique, économie sociale, questions diplomatiques, procès à sensation; — et, périodiquement, les longues colonnes lamentables sur le *fog*, l'horrible brouillard qui chaque hiver serre plus violemment son étreinte à la gorge des infortunés Londoniens. Ces articles sont, généralement, assez calmes d'allures et courtois de ton : « C'est la sagesse publique, c'est le chœur antique devisant sur les événements du jour [1]. » Mais il arrive — tout arrive — que les plus sages perdent la tête : et l'on a pu voir comment cette malheureuse question d'Irlande, éternellement douloureuse et insoluble, a conduit naguère les plus graves journaux aux pires expédients du plus bas esprit de parti et aux plus incroyables excès de langage. Il n'en reste pas moins que, depuis trente et quarante ans, le ton de la presse anglaise, même dans les polémiques les plus passionnées, s'est sensiblement relevé, si j'en crois un bon juge [2]. Les *University men* ont peuplé les salles de rédaction, et, grâce à eux, les idées générales ont trouvé dans la presse quotidienne de dignes interprètes et ont commencé à pénétrer jusqu'au grand public.

Aujourd'hui, comme du temps de Montalembert, il faut faire une réserve sur « tout ce qui touche à la politique extérieure de l'Angleterre et à ses relations avec les nations étrangères. Ici la partialité politique,

1. Ph. Daryl, p. 28.
2. M. John Morley.

religieuse, nationale... reprend toute sa force et toute sa ruse. » A cela deux causes : inintelligence des choses du dehors, égoïsme collectif ou orgueil national. L'Anglais, même le mieux doué, s'il est foncièrement Anglais, s'il a été élevé à l'anglaise, est incapable de comprendre pleinement un peuple étranger, partant de lui rendre justice. Le sentiment inné, la conviction enracinée de la supériorité de la race anglaise l'empêchent de lutter contre cette impuissance à sortir de soi, paralysent sa sympathie et lui masquent son injustice; l'injustice du peuple anglais à l'égard de l'étranger est à la fois une preuve de sa force et un défaut inhérent à cette vigueur de la race [1].

1. Montalembert écrivait :
« Les grands journaux anglais entretiennent, à grands frais, dans les capitales étrangères, des correspondants qui sont chargés de dissimuler ou de falsifier le fait et le droit autant qu'il le faut pour complaire aux préjugés et aux intérêts britanniques, et ils remplissent cette tâche avec un succès complet. »

Que fait d'autre encore aujourd'hui le correspondant viennois du *Times*?

Quelques exemples de partialité aveugle dans les questions étrangères : l'article féroce du *Standard* sur l'exécution de Panitza, — une « atrocité bulgare » pourtant; — l'article du *Times* du 2 juillet 1890 sur la conférence de Bruxelles et le commerce des armes en Afrique; — les articles de toute la presse anglaise en l'honneur de Stanley, à son dernier retour d'Afrique, après les massacres de l'Oubanghi et les exploits de son canon Maxim. Les droits de l'humanité ne sont respectables que lorsqu'ils ne vont pas à l'encontre des intérêts britanniques; et ils sont, au contraire, très bons à rappeler quand ils peuvent gêner un peu les rivaux, telle pourrait être la conclusion de tous ces articles. D'ailleurs, tout ceci a été très bien mis en lumière par un Anglais, Sydney Whitman, dans son livre : *le Pays du Cant* : « Quand notre bile nationale est échauffée, dit-il, notre presse marche au premier rang..., nos ennemis deviennent invariablement des rebelles, des bandits, des coquins, des menteurs, des fourbes intrigants; leur bravoure est satanique, leur astuce

Après les journaux quotidiens, les journaux du dimanche et les revues hebdomadaires. Les premiers, comme le *Lloyd's Newspaper*, le *Reynolds'*, le *People* et d'autres, publient, à l'usage du peuple et du petit bourgeois, un résumé des événements de toute la semaine, assaisonné de quelque gros roman dramatique, qu'on lit pendant l'interminable journée du dimanche; les autres, des revues à six pence, commentent l'histoire de la semaine en satiristes, comme *Truth*; à l'usage des capitalistes, comme l'*Economist* et le *Statist*; pour les gens d'église, comme le *Guardian*; pour les sportsmen, comme le *Field*; et pour tout le monde, comme le *Speaker*, le *Spectator* ou la *Saturday Review*. Il en est dix autres encore, mais deux méritent une mention à part : l'*Academy*, qui est presque exclusivement une revue d'érudition, et l'*Athenæum*, qui est le modèle inimitable de la revue critique. Chaque semaine, l'*Athenæum* suit le mouvement littéraire, artistique et scientifique dans tout l'empire britannique et le monde entier. Aucun livre ne paraît à Londres qui ne soit au moins mentionné dans ses colonnes. Tout ouvrage qui apporte quelque chose de nouveau est analysé, *reviewed*, comme ils disent. Nous n'avons pas, en France, de mot qui corresponde à celui-là, n'ayant pas la chose; notre critique signe l'article où il parle d'un livre nouveau, et, dès lors, il songe bien plus à se faire valoir lui-

infernale. Les renégats indigènes qui prennent parti pour nous et trahissent leurs frères sont qualifiés de loyaux... : c'est ainsi qu'on nous disait que les Abyssins mouraient d'envie d'être débarrassés de leur tyran de roi, idem les Ashantis, idem les Zoulous, idem les Égyptiens en ce qui concernait Arabi-Pacha. » (*Trad. franç.*, Paris, 1887, p. 126 et suiv.)

même qu'à faire connaître son client. Dans le domaine des lettres, comme dans celui de la politique, le peuple anglais a voulu être informé; il n'a pas consenti à abdiquer son jugement entre les mains de M. X... ou de M. Z... chargé de dispenser l'éloge ou le blâme, la flatterie ou le persiflage, suivant son humeur, suivant les exigences de la camaraderie ou la générosité de l'éditeur. L'*Athenæum* existe depuis plus de cent ans; et, dès le milieu du siècle, grâce à l'appui du public, il avait triomphé du « puffisme et de la vénalité qui prévalaient autrefois[1]. » A son exemple, les grands journaux de province ont tenu leurs lecteurs au courant de tout ce qui se publiait et valait d'être lu; si bien qu'aujourd'hui les *reviewers* du *Manchester Guardian* ou du *Scotsman* font presque autorité.

Après le bataillon léger des périodiques hebdomadaires vient l'infanterie de ligne des revues mensuelles; puis, en réserve et comme au centre, la masse imposante des *quarterlies*. Les revues mensuelles se divisent en deux groupes, les *reviews* et les *magazines*. Les *reviews* (*Contemporary*, *Fortnightly*, *Westminster*, *National*, *Nineteenth Century*) sont des recueils graves qui ne s'occupent guère que des questions sociales et politiques; chacune représente une opinion ou une nuance d'opinion politique et philosophique. Les premiers écrivains de l'Angleterre, les hommes du monde, les hommes d'action, les professionnels de toute sorte viennent, tour à tour, apporter leur témoignage sur une question ou défendre une thèse, suivant les hasards de l'actualité et les préoccupations de l'opinion publique. Tout « honnête homme », ayant

1. *The Reign of Queen Victoria*, II, p. 482.

quelque chose à dire qui vaut la peine d'être dit, est sûr de trouver accueil dans l'une de ces grandes maisons.

Tandis que la *review* s'adresse au public qui pense et qui agit, et que par son prix assez élevé [1] elle s'interdit de pénétrer dans les intérieurs modestes, le *magazine* se tourne vers ceux qui veulent être instruits un peu, mais surtout distraits; il ne coûte guère que 1 shilling et il donne la place d'honneur aux œuvres d'imagination et aux récits de voyages; c'est *Blackwood's*, *Macmillan's*, *Cornhill*, *Longman's*, *Temple Bar*, *Time* et le *Gentleman's Magazine*, et d'autres encore que j'oublie. Ils ne publient pas tous et toujours des œuvres très distinguées, mais ils amusent honnêtement leur innombrable public.

Viennent enfin les deux vénérables revues trimestrielles, la *Revue d'Édimbourg* et la *Quarterly Review*, toutes deux plus qu'octogénaires, et qui ne suivent plus que de très loin l'actualité et les sursauts d'opinion : elles se sont réfugiées dans les régions plus sereines de la critique et de l'histoire.

*
* *

Quand le public anglais a absorbé cette quantité énorme de matière imprimée qui paraît à heure fixe, il semble qu'il ne doive plus lui rester ni le temps ni la force de lire ce qui est écrit pour durer, ce qui est écrit pour être lu et non parcouru, — le livre. Il semble que, devant cette invasion des journaux et des périodiques, le livre doive reculer, puis disparaître. Il n'en

1. 2 shillings 6 pence, un peu plus de 3 francs.

est rien ; en Angleterre les livres nouveaux sont plus nombreux et plus lus qu'ils n'ont jamais été.

Le *Times* annonce chaque jour autant de livres nouvellement parus que les journaux de Paris en une semaine [1]. La plupart des maisons d'édition anglaises datent de plus d'un siècle. Elles sont assises sur des bases inébranlables. Le crédit et la renommée des Murray, des Macmillan, des Longmans sont passés en proverbe. Le livre est très cher ou très bon marché, il n'y a pas de milieu. Un éditeur anglais ne consentirait jamais à mettre son nom à la première page d'un livre, cher ou bon marché, qui ne serait pas clairement et proprement imprimé sur bon papier. La première édition d'un livre est toujours chère et, presque toujours, elle trouve un public; si le livre a eu un grand succès, il en est fait six mois ou un an plus tard une édition populaire. D'autre part, les éditions à bon marché des auteurs anciens, des auteurs classiques, qui sont dans le domaine public, sont innombrables et excellentes : « Vous pouvez vous procurer la moitié des chefs-d'œuvre de la littérature à raison de trois pence par volume, disait récemment lord Rosebery à un auditoire populaire. Vous avez tout Shakespeare pour neuf pence; tous les poèmes de Milton pour le même prix; presque tout Dickens à quatre pence et demi par volume. Quel rêve d'avoir Pickwick pour quatre pence et demi !... C'est un fait acquis; pour le prix d'un chapeau vous pouvez vous procurer une bibliothèque telle que les princes marchands du moyen âge — les Fuggers et les Médicis — n'en auraient pu

1. « La Grande-Bretagne voit paraître, chaque année, de 8000 à 9000 volumes, soit vingt-cinq par jour... » (Augustin Filon, *Journal des Débats*, 8 août 1893, édit. rose.)

réunir une semblable, eussent-ils même donné tout leur sang[1]... »

Tout le monde peut acheter des livres à quatre ou neuf pence, mais qui payera neuf et douze shillings (11 à 15 francs) pour le moindre des volumes récemment parus? Comment les livres nouveaux, qui sont si chers, trouvent-ils une clientèle? Et, de même, comment ces innombrables revues et magazines peuvent-ils vivre? Là encore entre en jeu l'esprit d'association, si puissant et si bienfaisant dans la société anglaise : les « bibliothèques circulantes », les bibliothèques publiques, les clubs populaires, bourgeois et aristocratiques, telle est la clientèle assurée des éditeurs et des périodiques.

Dans les plus petites villes de province comme à Londres, les journaux, les revues, les livres nouveaux ou classiques sont mis en location par les libraires moyennant une redevance minime. Presque toutes les familles, grâce à ce système, recueillent chaque semaine une copieuse moisson de livres et de revues, où chacun trouve à glaner selon ses goûts ou ses besoins. Un Anglais comprit admirablement cette soif de connaître qui dévore ses compatriotes; il avait le génie de l'organisation. Son nom est devenu célèbre comme celui d'un grand inventeur : c'était Mudie. Il a

1. Discours prononcé par lord Rosebery, le 25 octobre 1892, à l'inauguration d'une Free Library, dans High Street, Whitechapel.

« J'étais l'autre jour dans une grande ville de province; j'entre chez un libraire. Il me raconte qu'il possède les quatorze premières éditions de Tennyson et il ajoute qu'il tient d'un éditeur de Londres, qui garantit le renseignement, que les œuvres de ce poète ont eu cent éditions. » (Discours prononcé le 28 novembre 1892 par le speaker de la Chambre des communes à la distribution des prix de l'école wesleyenne de Leamington.)

créé à Londres une grande agence centrale, une sorte de machine aspirante et foulante, qui appelle, au sortir des presses, la matière imprimée et la distribue immédiatement à ses abonnés sur tous les points du royaume et même de l'empire britannique : il a inventé la « bibliothèque circulante. » Des abonnés payent quatre guinées par an (un peu plus de cent francs), et ils reçoivent, chaque semaine, un ballot de volumes nouvellement parus, choisis par eux, et qu'ils renvoient une fois lus. Mudie a une clientèle si considérable qu'il prend souvent, à lui tout seul, une ou plusieurs éditions d'un nouveau livre qu'il croit devoir être très demandé. L'impôt intellectuel, sous la forme d'un abonnement chez Mudie ou chez un libraire local, est rarement refusé par le chef de famille; pour lui, il trouve à son club tout ce qui paraît, mais il veut que sa femme et ses enfants aient aussi leur part.

Les clubs pullulent partout où l'on parle la langue anglaise, et tout club, — qu'il s'appelle *Athenæum*, *Carlton*, *Devonshire*, ou qu'il soit un modeste *Mechanics' Institute*, — qu'il ait pour membres de riches bourgeois ou de simples artisans, — est abonné à tous les grands journaux et à toutes les revues. Un exemple, entre mille autres : le catalogue de la salle des périodiques de la *Leeds Mechanics' Institution*, un club populaire : 22 journaux du matin (5 exemplaires de chacun des journaux locaux, 3 du *Times*); 4 journaux du soir; 74 journaux et revues hebdomadaires; 67 revues et magazines mensuels; 5 revues trimestrielles. Les ouvriers et les petits bourgeois de Leeds peuvent lire et lisent en effet tout ce que les intellectuels d'Oxford trouvent à leur *Union Club*, les hommes de lettres à l'*Athenæum* et les membres du

Parlement au *National Liberal Club* ou au *Conservative.*

Le symptôme le plus récent et le plus caractéristique de cette universelle soif d'apprendre, nous le trouvons dans l'histoire des *free libraries*, des bibliothèques gratuites. Un homme, dont le nom est presque oublié quoiqu'il ait rendu un grand service à son pays, obtint du Parlement, en 1850, le vote d'un bill qu'on devrait appeler *Lex Ewart.* En vertu de cet *Act*, toute paroisse est autorisée à construire et à entretenir des bibliothèques gratuites, à l'aide d'une taxe municipale, dont le montant ne doit pas dépasser un penny par livre. Encore faut-il que les électeurs aient été appelés à voter par oui ou par non sur la question suivante : la paroisse s'imposera-t-elle pour élever et entretenir une bibliothèque gratuite? et que la majorité des électeurs (*ratepayers*), c'est-à-dire des contribuables, se soit prononcée pour l'affirmative.

L'idée mit longtemps à faire son chemin : de 1850 à 1886, pendant un laps de trente-six ans, seulement 133 villes ou paroisses firent usage de l'autorisation accordée par l'*Act* de 1850. Mais après l'entrée en scène de la démocratie, les choses changent de face, le mouvement s'accélère presque subitement : en quatre ans, de 1887 à 1890, c'est 70 nouvelles conquêtes que la loi a faites, 17 par an au lieu de 4. Londres, en particulier, mit longtemps à se décider : en 1885, on n'y comptait encore que 2 bibliothèques publiques; mais en juin 1890, elle en possédait 19.

« Je me rappelle, dit un auteur, les colères de Gustave Flaubert, indigné des grandes villes de France, des chefs-lieux de départements qui n'ont pas de librairie

ou qui n'en ont qu'une [1]. » De même Carlyle disait autrefois de l'Angleterre : « Comment se fait-il que chaque ville n'ait pas sa bibliothèque? Partout, vous trouvez une police, une prison, des potences; pourquoi n'avez-vous pas de bibliothèques? » Carlyle et Flaubert seraient contents de l'Angleterre d'aujourd'hui. Toute ville veut avoir une ou plusieurs bibliothèques gratuites, comme elle a ses bains publics : l'une et l'autre choses sont devenues indispensables. C'est la remarque qui vint naturellement à l'esprit de M. Gladstone, inaugurant la bibliothèque gratuite de Saint-Martin's Lane, le 12 février 1891, à Londres. Le 1er janvier 1889 on avait élevé, dans ce quartier, une bibliothèque provisoire; la salle des périodiques reçut plus de quatre cent mille visiteurs la première année. Le 25 octobre 1892, lord Rosebery inaugure, à son tour, une bibliothèque gratuite, que les habitants de Whitechapel, le quartier le plus pauvre de Londres, ont décidé d'entretenir à leurs frais : elle était ouverte depuis huit jours seulement que déjà elle avait reçu 2654 visiteurs, en moyenne, par jour.

Qu'on me permette de rappeler ce que je disais ailleurs des bibliothèques gratuites à Birmingham [2] : « Il

1. A propos de Tromsoe, dans une lettre de Norvège, envoyée par M. G. Pouchet au retour de sa mission à Jean-Mayen (*Temps*, 28 septembre 1892) :

« C'est que Tromsoe, avec ses 6000 habitants, est une capitale. Il s'y publie trois ou quatre journaux et même une revue scientique. Vous y trouverez plusieurs librairies fort bien pourvues.

« Il est certain qu'on lit beaucoup, dans tout le nord de la Norvège. Jusqu'au fond des plus lointaines vallées, dans la longue nuit de l'hiver, *on lit, mais non pas des romans, on lit des traités d'histoire, de critique, d'économie sociale.* »

2. Une république bien gouvernée, *Revue des Deux Mondes*, 15 juillet 1891.

en existe plusieurs dans les différents quartiers de la ville. J'entre un jour, à midi, dans la principale, celle qui fait face à l'hôtel de ville. C'est un grand palais bien éclairé, bien aéré et complètement indépendant. Au rez-de-chaussée, une immense salle pour les périodiques : j'y vois étalés, bien présentés et consultés, tous les journaux importants de la province et de Londres, le *Journal des Débats*, la *National Zeitung*, des revues littéraires, spéciales, magazines, par centaines; la *Revue des Deux Mondes*, la *Revue d'Ethnographie*. Plusieurs centaines de lecteurs, ouvriers en costume de travail, petits bourgeois, tous très sérieux, ne perdant pas une minute ni une ligne, ne soufflant pas mot. Au fond de la salle, le catalogue des livres est affiché sur de grandes colonnes où chaque volume est représenté par un numéro mobile : à la colonne *science*, à la colonne *histoire*, les neuf dixièmes des volumes sont marqués : *sortis* [1]. En 1885, le Conseil

1. Comparez ce qui se passe à Paris dans les bibliothèques populaires gratuites :

« Sur les 1 386 642 lectures de 1890, le roman en a donné, à lui seul, 690 105.

« La proportion est considérable. De tout temps, *l'administration s'est efforcée de réagir contre ce goût prédominant du public pour les lectures de simple agrément.*

« Il y a quelques années, des instructions ont été données dans ce sens aux bibliothécaires, qui ont été invités à user de l'influence que peuvent leur donner leurs relations presque journalières avec les habitués de leurs bibliothèques pour engager ceux-ci à se tourner de préférence vers des ouvrages sérieux.

« Le résultat de cette campagne fut qu'en 1887 la moyenne des lectures tomba de 24 764 à 22 517. Plutôt que d'aborder les livres instructifs, les lecteurs de romans préféraient déserter la bibliothèque. » (Rapport de la préfecture de la Seine, 1891.)

Notez la différence dans les manières de procéder : en Angleterre, c'est le peuple qui réclame, vote et paye les bibliothèques

municipal consacrait 237 500 francs à la bibliothèque centrale, qui était visitée alors par 5000 lecteurs chaque jour, et aux bibliothèques annexes, situées dans différents quartiers, contenant chacune 10 000 volumes et recevant toutes des périodiques. Ces bibliothèques de quartiers étaient visitées par 11 000 personnes et prêtaient 2000 volumes par jour. Le goût populaire est si vif pour ces institutions que, lors des élections municipales, les électeurs des quartiers non pourvus de bibliothèques ne manquent pas de poser aux candidats la question suivante : « Voterez-vous pour l'établissement d'une bibliothèque gratuite et d'une salle de journaux dans le district? » Notez que c'est une augmentation de taxe qu'ils réclament en même temps.

Chez nous, l'ouvrier et l'employé n'ont pas encore conquis les loisirs que possèdent maintenant leurs frères anglais, et dont tant d'entre eux font un si utile

gratuites, et il en use comme on sait. A Paris, c'est l'administration préfectorale qui, dans sa sollicitude paternelle, institue des bibliothèques où l'on ne va guère que pour prendre des romans :

« Toutes relèvent, dit le même rapport, d'un service central rattaché au cabinet du préfet de la Seine et chargé de leur entretien et de leur administration... Le plan, *dès longtemps arrêté par l'administration*, est de parvenir à doter chacun des quatre-vingts quartiers de Paris de sa bibliothèque. »

J'en visitais une récemment, en compagnie d'un Anglais, dans un des quartiers les plus populeux de Paris : elle est reléguée dans une pauvre salle qui fait partie des communs de l'école de l'impasse d'Oran; quelques armoires grillées, quelques tables et quelques centaines de livres éparpillés partout; sur l'une des tables, les cahiers de prêt gisaient en désordre et souillés. La bibliothèque est ouverte le soir; — et voilà l'état où on la laisse. Si mon compagnon anglais a *comparé*, lui aussi, il a dû se réjouir à la pensée que son pays possède beaucoup de vrais citoyens et pas un préfet.

et si noble emploi. « Leurs loisirs peuvent être dépensés dans ces bibliothèques, disait M. Gladstone à Saint-Martin's Lane [1], et quel bonheur de voir avec quel zèle et quel empressement, dans tout le pays, la population travailleuse a saisi l'occasion qui s'offrait à elle ! »

L'occasion ne s'offre guère encore en France; et que trouveraient-ils à lire, nos ouvriers et nos jeunes employés, si on leur mettait sous les yeux la collection complète des journaux qui se publient à Paris? « J'affirme, écrivait Montalembert en 1856, que, dans aucun lieu public fréquenté par les honnêtes gens, dans aucune publication répandue parmi eux (en Angleterre), on ne trouve rien qui approche, en fait d'attaques à la morale et à la religion, de ce qui se débite, à l'heure qu'il est, en France, à cinquante mille exemplaires par jour, sous l'empire de la législation qui interdit, avec une infatigable vigilance, la moindre critique des actes officiels [2]. »

Nous avons, aujourd'hui, comme les Anglais de 1856 et de 1892, « une publicité sans frein et sans relâche », et ce n'est plus cinquante mille, mais des millions d'exemplaires qu'il faudrait dire; nous avons la liberté de la presse, et qu'en avons-nous su faire, public et journalistes? L'avons-nous tournée à notre avantage ou à notre confusion?

Comment ne pas désirer qu'on puisse dire un jour, chez nous, dans les quartiers populaires de nos grandes villes, ce que lord Rosebery disait, à Whitechapel, de l'œuvre accomplie par les bons livres à bon marché et

1. Discours du 12 février 1891.
2. Montalembert, *De l'Avenir*, etc., p. 308, 309.

par les bibliothèques gratuites : « L'homme qui a lu Shakespeare, Tennyson et les œuvres de tous ceux qui les ont lus et aimés, s'est trouvé mis en communication avec tous les grands esprits de tous les temps. C'est comme une étroite franc-maçonnerie qui commence de s'ouvrir à eux, une franc-maçonnerie qui élève l'humanité même [1]... »

1. Discours du 26 octobre 1892.

CHAPITRE XXI

Résumé de l'état actuel. — Les desiderata. L'intervention de l'État.

Nous avons essayé de dégager les principes qui sont à la base de l'éducation physique, morale et intellectuelle des classes moyennes et dirigeantes dans la famille et à l'école. Nous avons passé en revue la plupart des agents qui concourent à l'application de ces principes : établissements d'enseignement, publics et privés; influences extérieures à l'école, mais agissant sur elle. Il nous reste, avant de rechercher les effets sociaux de cet ensemble de causes, à en résumer les principaux traits, à indiquer les défauts révélés par l'expérience et les remèdes proposés.

Si, dans cette foule bariolée d'institutions hétérogènes, mais ayant toutes un même objet, il est impossible de relever la trace d'une tutelle administrative, d'une organisation officielle, d'un plan d'ensemble, toutes, cependant, ont senti, de près ou de loin, l'action d'un ressort commun, l'esprit public.

L'esprit public s'est manifesté sous deux formes, le plus souvent combinées : l'initiative privée et l'asso-

ciation. Parmi les écoles les plus prospères et les plus utiles, beaucoup sont nées des libéralités de quelques riches citoyens; là où l'intervention des grandes fortunes faisait défaut, l'association y suppléait par des souscriptions publiques. Les groupements locaux ont rendu d'immenses services. Toute œuvre a prospéré ou végété, suivant que l'esprit public l'a soutenue ou abandonnée : c'est avec lui ou par lui que tout a été fait ; sans lui il eût été impossible de rien entreprendre. A Birmingham, toute une ville veut de bonnes écoles, sait ce qu'elle veut et le réalise; à Liverpool, l'apathie conservatrice et l'esprit mercantile paralysent les efforts de la minorité éclairée; dans le Devonshire, ce sont quelques hommes de bonne volonté qui, ayant créé une école-type à West-Buckland et s'étant trompés dès le principe, échouent, mais voient leur idée, modifiée et reprise par d'autres, réussir ailleurs. C'est l'histoire des examens locaux : les universités entraînées à agir par quelques hommes déterminés qui ont fait appel à l'opinion publique; c'est l'histoire de l'*Extension*, qui a poussé une végétation touffue grâce à ses fortes racines locales; ce sont les conseils de comté, qui se groupent et s'entendent pour organiser l'instruction technique, après qu'une association purement privée a gagné la cause, de haute lutte, devant le pays et le Parlement. On n'en finirait pas s'il fallait énumérer tous les exemples.

L'influence de l'esprit public sur les établissements et dans les questions d'éducation n'a pas toujours eu que de bons effets : les fortunes si diverses de Birmingham et de Liverpool en sont la preuve. Cette influence ne fut pas heureuse quand elle aboutit à fonder les catégories de l'enseignement sur des distinc-

tions de classes. Sans doute, encore aujourd'hui, dans presque tous les pays [1], la division de l'enseignement en trois degrés : primaire, secondaire et supérieur, est fondée, pour une part, sur les distinctions de classes sociales. En France, cette division « est déterminée, à la fois, par l'âge et le développement des élèves, par leur condition sociale et leurs besoins présumés, par la nécessité de la culture, en général, considérée dans son ensemble [2]. » Mais, en Angleterre [3], on a vu avec quelle âpreté les gradués de Cambridge défendent l'entrée de l'université contre l'envahissement des classes dites inférieures — celles qui ne cultivent pas le grec; on sait avec quelle répugnance d'abord les vieilles *grammar schools* ont vu introduire, par la *Charity Commission*, des réformes destinées à établir un lien entre elles et les écoles primaires [4]. Il est vrai que, depuis quinze ans, la société anglaise a évolué : la démocratie a acquis une force irrésistible; elle tend à modifier, progressivement mais profondément, les idées et les institutions; elle réclame de la *gentry* ce que la *gentry* a obtenu autrefois de la noblesse : une part des privilèges et du pouvoir. Les gens clairvoyants

1. Sauf en Suisse et aux États-Unis.
2. Marion, *l'Éducation dans l'Université*, p. 40.
3. « It is one of the inconveniences, said M. T.-H. Green fifteen years ago, attaching to the present state of the society in England that all questions of education are complicated by distinctions of class. » (Cité par Acland and Smith, p. 304.)

Tout le plan de réformes des commissaires de 1865, division des écoles secondaires en trois degrés, était fondé sur des distinctions sociales : 1° écoles aristocratiques; 2° écoles pour la bourgeoisie aisée; 3° écoles pour la petite bourgeoisie et la classe supérieure d'artisans.

4. Voy. *Report Endowed Schools Commission*, 1886, déposition Fearon, p. 404.

ont déjà reconnu la nécessité et mesuré l'étendue du sacrifice à faire [1].

En haut, les classes riches ont des écoles en nombre suffisant, indépendantes, prospères, dont le programme a été élargi, et qui sont toujours munies de maîtres excellents; en bas, l'enseignement primaire a été réorganisé à grands frais, il est largement subventionné et régulièrement contrôlé par l'État; il remplit bien le rôle qui lui est assigné. Mais, entre les deux, le désordre, le chaos, ou plutôt l'inconnu [2], continuent de

1. Témoin le langage du *Times*, organe des classes privilégiées : « It is none too soon to point out with all possible plainness that by secondary education is meant, not that which is beyond primary education as having to do with the children of a higher grade in the scale of society, but that which is above primary education in the character of the subjects to be taught and in the age and, generally speaking, the mental capacity of the scholars. A secondary scholar may, therefore, be one who has steadily worked his way through the standards of an elementary school as well as one whose parents have the means of sending him to what must necessarily be a somewhat expensive school. » (*Times*, 29 décembre 1891.)

« The country is slowly making up its mind that, whatever the wealthy part of the community may do, provision of a public kind shall be made for all those in the middle class or the working class who demand an education above the elementary schools, cheap, effective and close to their doors, with some public guarantee for its efficiency. » (Acland and Smith, p. 306.)

2. « The fact is that the whole field of intermediate and secondary education is at the present time in a wholly disorganized condition. No one knows how many of such schools there are, or in what sort of buildings they are conducted, or what the qualifications are of those who conduct them, or what guarantees they offer for the efficiency of the education given, or even what the limits are of the education which they profess to give. And at present it is nobody's business to know these things. Her Majesty's Government, through the Education departement, know nothing of these schools in England. although the Scotch Education department is beginning to know something of similar institutions in Scotland. » (Annual Statement of the Chairman of the London School Board, 1892.)

régner; et, plus que jamais, s'impose la nécessité de suivre le conseil que Matthew Arnold ne cessa de donner à ses concitoyens pendant plus de vingt ans : « Organisez votre instruction secondaire. »

Ce qu'il y a à faire se résumerait peut-être ainsi :

1° Créer des écoles secondaires partout où le besoin s'en fait sentir et où il n'en existe pas encore;

2° Tracer un programme d'études, très élastique, en marquant un minimum que devra atteindre toute école dite secondaire;

3° Instituer un certificat d'aptitude pédagogique, que devra posséder tout homme qui entre dans l'enseignement;

4° Établir un système d'inspection officielle, qui permettra de s'assurer, par des visites annuelles, que, dans toute école secondaire, les élèves reçoivent un enseignement conforme à leurs aptitudes et à leur âge, et dans des locaux appropriés.

Toutes ces réformes doivent être accomplies en tenant compte, naturellement, de ce qui existe; il ne s'agit point de bâtir à grands frais un édifice complet et tout neuf, alors que telles parties sont construites déjà, ni de faire table rase pour tout réédifier; il s'agit de tirer le meilleur parti de ce qui est, en le modifiant, l'adaptant, le complétant, et de créer là où il n'y a rien.

Qui peut entreprendre une pareille tâche? L'État, et l'État seul. Mais, jusqu'à une époque toute récente, l'opinion publique n'était pas préparée à admettre l'intervention de l'État dans ces matières; elle avait si souvent entendu dire que, par le simple effet de l'initiative privée, par le jeu naturel de la loi de l'offre et de la demande, le pays était pourvu de toutes les

écoles nécessaires et des meilleures possibles! C'est en 1892, seulement, qu'un membre du Parlement a pu écrire [1] : « L'expérience des vingt-quatre dernières années a prouvé que les écoles dotées ne se réformeront pas d'elles-mêmes : l'office central existant à Londres ne peut suffire à la besogne; on ne doit pas attendre de l'esprit public local ni de l'esprit d'entreprise mercantile qu'ils comblent les vides laissés par l'absence de dotation ou par le manque d'une autorité locale responsable; en matière d'éducation secondaire, de même que, pour une large part, dans toute espèce d'éducation, c'est plutôt l'offre qui doit créer la demande que la demande susciter l'offre. » En novembre 1892, un ministre de la Reine a osé dire : « Je crois que l'attitude du public est en train de devenir moins hostile à l'intervention de l'État en matière d'instruction secondaire [2]. »

Quelle forme donnera-t-on à l'intervention de l'État? Il ne vient à l'esprit d'aucun Anglais qu'il faille se reposer entièrement sur lui du soin d'organiser, d'entretenir et de réglementer l'enseignement secondaire. Il n'en est pas un qui soit prêt à faire le sacrifice de toutes les initiatives privées, de tous les bienfaits des associations et des groupements locaux, pour laisser à l'État toute la responsabilité. On demande à l'État, seulement, de mettre un peu d'ordre dans

1. M. James Bryce, dans l'introduction qu'il a placée en tête du volume de MM. Acland et Smith. M. J. Bryce a fait partie de la commission d'enquête de 1865.

2. « He thought that the attitude of the public towards the State in this matter was becoming more friendly. »
Discours de M. Arthur Acland, « vice-president of the Commitee of Council on Education », à Birmingham (*Times*, 8 novembre 1892).

l'anarchie; de coordonner l'action divergente de tant d'autorités et corporations diverses : « Charity Commission », « Science and Art Department », conseils de comté [1], conseils municipaux, « School Boards », compagnies propriétaires, etc.; de créer un organe central, unique, qui serait en rapports constants avec des autorités locales à qui l'on confierait le soin ou l'on imposerait le devoir d'organiser, de contrôler et, au besoin, d'entretenir les écoles secondaires. Pour cela il faut unir les trois départements, aujourd'hui séparés, de Whitehall (instruction primaire), de la Charity Commission et de South Kensington [2]. Il faut créer un ministère de l'instruction publique, qui ait dans ses attributions tous les degrés de l'enseignement, y compris les universités [3].

On connaît l'histoire des réformes inspirées par le rapport de la Commission royale de 1865; on sait comment M. Forster obtint que les pouvoirs de la Charity Commission seraient élargis et assouplis (1869). A la même époque, M. Forster, suivant encore les indications des commissaires royaux, avait déposé un autre bill relatif à l'inspection des écoles dotées et au certificat d'aptitude à l'enseignement secondaire. Mais ce bill, faute de temps, a dû être abandonné.

Pendant les six dernières années que lord Salisbury

1. Par le *Customs and Excise* (*Local Taxation*) *Act* de 1890 qui mit annuellement à leur disposition une somme de 700 000 livres, les conseils de comté sont devenus, dès leur naissance et d'un coup, des autorités scolaires plus puissantes par leurs ressources que toutes les écoles dotées réunies : on évalue en effet à 400 000 livres seulement les dotations appliquées à l'enseignement secondaire.

2. Discours de M. Arthur Acland, *Times*, 8 novembre 1892.

3. *Studies*, etc. Introduction de M. James Bryce, p. XXIII.

vient de passer au pouvoir, on ne pouvait guère attendre de ses collaborateurs, lord Cranbrook et sir William Hart Dyke, une solution à ces questions. Leur parti a toujours été conservateur, surtout en matière d'éducation. Lorsqu'en mai 1888, M. Acland ayant soulevé aux Communes la question de l'instruction secondaire, M. John Morley démontra la nécessité de créer enfin un véritable ministre de l'instruction publique, et d'exiger de tous ceux qui embrassent la profession de l'enseignement, des garanties analogues à celles qui sont exigées pour l'exercice de la médecine, Sir W. Hart Dyke répondit, au nom du gouvernement tory, par une défaite polie; tout au plus M. W. H. Smith reconnut-il la nécessité d'organiser l'inspection des écoles dotées. Un mois plus tard, lord Salisbury déclarait, à Mansion House, que l'État n'interviendrait pas pour soutenir de ses deniers les écoles secondaires [1].

Le 8 avril 1892, lord Cranbrook recevait une députation des chambres de commerce, qui venait demander au gouvernement de réorganiser l'instruction secondaire; il répondit aux délégués « qu'il n'était pas tout à fait sûr que le peuple anglais désirât que cette tâche fût entreprise par l'État. »

Mais les libéraux travaillaient; ils répandaient leurs idées dans le pays et les poussaient au Parlement. On connaît l'histoire du *Technical Education Act*; on sait comment ils trouvèrent des ressources pour l'accomplissement de cette grande réforme. Ils ont fait admettre par la Commission du *Teachers Regis-*

1. *Journal of Education*, June 1, et July 1, 1888.
« I will not intimate that secondary education will be a matter that the State will have to support or which taxes will have to support. »

tration Bill ce principe que les maîtres de toutes les écoles dotées devront offrir des garanties de capacité, et que, plus tard, les mêmes garanties seraient exigées de tous les maîtres enseignant dans toutes les écoles secondaires, dotées ou non.

Enfin, M. Arthur Acland a déposé, en juin 1892, au Parlement, un bill relatif à l'organisation de l'éducation secondaire [1]; ce bill a pour but de donner aux conseils de comté le droit d'organiser l'enseignement secondaire : à cet effet, ces conseils sont autorisés à lever un « 1/2 penny rate » — comme cela se pratique déjà dans le Pays de Galles — et à augmenter les sommes ainsi recueillies par un prélèvement sur les fonds disponibles par suite du *Customs and Excise* (*Local Taxation*) *Act*, 1890, pour créer des écoles ou aider, s'il est besoin, toutes les écoles ou institutions existantes. Ce bill accorde, en outre, au conseil de comté le droit de réformer les *endowments* de son district, et organise un ensemble de mesures destinées à transférer, peu à peu, au conseil de comté l'administration des *endowments* constitués par les *Charity Commissioners*.

Dans l'esprit de cette loi, l'État reste à l'écart; il n'intervient que de loin : il laisse aux autorités locales, mieux placées que lui pour juger des nécessités particulières, le soin d'organiser, dans les détails, le système dont il trace les grandes lignes.

Les auteurs du projet ont été modestes : ils présen-

1. Ce bill, déposé au nom de la « National Association for the promotion of technical and secondary education », est signé, en outre, par sir Henry Roscoe et M. Henry Hobhouse.

Il a été repris et déposé de nouveau, en 1893, par sir Henry Roscoe.

tent leur loi comme une simple extension du *Technical Education Act*; au fond, ils espèrent que, si cette réforme aboutit, elle pourra être complétée, que les comtés se grouperont par provinces, comme déjà pour l'instruction technique, que, de la sorte, les inconvénients de l'organisation purement locale seront neutralisés, et qu'un jour l'État trouvera, pour l'aider dans une tâche plus haute, quelques larges corporations provinciales, riches d'expérience et d'autorité : il sera temps, alors, d'entreprendre la coordination de l'ensemble, de dégager, après enquêtes sur tous les points du territoire, quelques lignes générales, et de rechercher s'il n'est pas de l'intérêt de tous que les autorités locales se dessaisissent, au profit de l'État, de quelques-unes des attributions essentielles : l'État tracerait, en gros, les programmes, organiserait l'inspection périodique des écoles, et réglementerait la profession de l'enseignement.

La plupart des hommes qui ont conçu ce plan, MM. John Morley, James Bryce, Arthur Acland, font aujourd'hui partie du cabinet, et ils n'ont pas oublié au pouvoir ce qu'ils avaient réclamé dans l'opposition. Sur la proposition de l'un d'eux, M. Arthur Acland, qui est vice-président du « Committee of Council on Education », une commission royale a été nommée le 1er mars 1894 « à l'effet de rechercher quelles sont les meilleures méthodes pour établir en Angleterre un système d'éducation secondaire bien organisé, en prenant garde aux insuffisances actuelles et en tenant compte de toutes les ressources locales (dotations, etc.) disponibles ou pouvant être rendues disponibles à cette fin. » La commission devra rédiger des « recommandations. » La présidence est confiée à

M. James Bryce [1], chancelier du duché de Lancastre, qui fut un des plus actifs collaborateurs de la commission de 1865 et qui, depuis, n'a cessé de suivre les questions d'éducation. Dans cette commission, à côté des représentants des universités, — le professeur Jebb, sir Henry Roscoe et M. Michael-E. Sadler, l'un des principaux organisateurs de l'*Extension*, — figurent trois représentants de l'enseignement primaire et des *schoolboards*, trois représentants des conseils de comté, deux *headmasters* d'écoles secondaires dont le Dr Wormell, un député ouvrier, M. Fenwick, et trois femmes, lady Frederick Cavendish, Mrs Henry Sidgwick, directrice de Newnham College à Cambridge, et Mrs Bryant, docteur ès sciences, professeur dans une école secondaire de jeunes filles. De la composition de la commission nous pouvons induire ses tendances probables : les choix de M. Acland ont été faits dans un esprit très différent de celui qui animait les gouvernants de 1862 et 1865. Les grandes écoles aristocratiques qui eurent, à elles seules, les honneurs de la première enquête ne sont même pas représentées dans la commission Bryce. Ce seul détail nous donne la mesure des progrès de la démocratie en trente ans.

*
* *

Arrivé au terme de notre enquête, l''impression d'ensemble qui reste est assez confuse. Nous ne savons

1. On sait que M. James Bryce fut pendant plus de douze ans professeur de droit romain à l'université d'Oxford, et qu'il est l'auteur de savants livres : *le Saint Empire romain germanique et l'Empire d'Allemagne* (trad. fr., A. Colin, éditeur); — *the American Commonwealth*, etc.

pas par exemple ce que, tout compte fait, l'instruction secondaire coûte à la société; mais nous demeurons convaincu qu'elle revient, en somme, à un prix plus élevé que chez nous, d'une façon absolue et par rapport au rendement intellectuel. Cela tient à une organisation défectueuse, ou plutôt à un défaut complet d'organisation. Donc de ce côté, pour nous, rien à prendre. D'ailleurs, quand même nous tenterions d'imiter, l'entreprise serait vaine : comment faire renaître en France l'ancien régime?

Car l'enseignement secondaire anglais est une plante d'ancien régime : les fruits qu'il donne ne suffisent plus à une société démocratique qui réclame plus de justice distributive et de régularité. Une telle société, avec ses cadres plus larges et ses sympathies plus actives, ne peut pas plus se désintéresser du sort des classes moyennes que de la condition des classes populaires, car il n'y a pas de séparation absolue, mais au contraire une communication constante entre les unes et les autres. L'expérience a appris à nos voisins que le jeu de l'initiative privée, avec ses incontestables avantages, n'assure pas des moyens suffisants d'éducation secondaire. D'où la nécessité d'une intervention plus directe de l'État. Organiser et contrôler l'enseignement secondaire est une fonction naturelle et nécessaire de l'État moderne comme de veiller à l'hygiène publique et de subvenir à l'assistance. Mais entre l'abstention presque complète de l'État anglais et la tyrannie tracassière et absorbante de l'État français, il y a place pour une autre conception, celle de l'État modérateur, tantôt auxiliaire, tantôt propulseur.

De l'expérience anglaise retenons au moins deux choses. Remarquons d'abord que le sentiment très vif

de l'insuffisance des moyens existants et la lassitude causée par l'extraordinaire chaos des autorités scolaires n'ont pas jeté les Anglais dans les bras de l'État sauveur; l'intervention de l'État est désirée, mais à condition qu'elle s'appuie sur les corporations locales et qu'elle soit limitée par elles. Enfin, si nous n'avons rien à emprunter des institutions anglaises qui sont défectueuses, inspirons-nous de l'esprit qui est excellent : les maîtres anglais sont avant tout des éducateurs, et l'on peut faire d'eux le plus grand éloge que puissent souhaiter les maîtres de la jeunesse : ils n'ont jamais oublié qu'ils avaient à former des hommes.



Cherchant à nous représenter comment le peuple anglais est devenu ce qu'il est, nous avons cru devoir placer l'éducation au premier rang des causes qui l'ont formé ou modifié. Dans un prochain travail, nous passerons de l'étude des causes à celle des effets : après la préparation à la vie, nous entrerons dans la vie même. Nous étudierons l'homme dans la profession, les professions dans l'ensemble de la société, enfin la société elle-même; et nous essaierons de déterminer les conséquences lointaines de l'éducation au point de vue du développement matériel au dedans, de l'expansion au dehors et de l'évolution des idées et des mœurs.

TABLE DES MATIÈRES

PREMIÈRE PARTIE

LES MÉTHODES D'ÉDUCATION

DEUXIÈME PARTIE

LES ÉCOLES ET LES RÉGIONS

TROISIÈME PARTIE

LES ACTIONS EXTÉRIEURES A L'ÉCOLE

L'action de l'État.

Les universités.

La presse.

Coulommiers. — Imp. PAUL BRODARD. — 406 1901.

A LA MÊME LIBRAIRIE

L'ÉDUCATION ET LA SOCIÉTÉ EN ANGLETERRE

Ouvrage couronné par l'Académie française

L'Éducation des classes moyennes et dirigeantes en Angleterre a pour suite :

Les Professions et la Société en Angleterre, par M. MAX LECLERC.

1 vol. in-18 jésus, broché. . . . . . **4 »**

Après avoir étudié les méthodes et le système d'éducation, M. Max Leclerc étudie les résultats de ce système. Profession par profession, il indique les vertus et les qualités que communiquent aux Anglais ces méthodes. Puis, dans une seconde partie de son livre, il montre comment ces qualités et ces vertus ont agi sur l'état social de l'Angleterre et sur son expansion extérieure.

Le livre de M. Max Leclerc est une remarquable contribution à cette science nouvelle que les Allemands appellent la psychologie des peuples. Je crois qu'en France on n'a jamais rien écrit de plus pénétrant et de plus réfléchi sur les mœurs et le caractère des Anglais.

(*Journal des Débats.*)

Le livre de M. Leclerc est un spécimen remarquable de la méthode d'investigation sérieuse et intelligente qui est de plus en plus en honneur chez les jeunes historiens français. M. Leclerc a lu beaucoup, et avec intelligence; il a absorbé par ses propres yeux et il possède un talent singulier pour faire ressortir ce qui est caractéristique et essentiel et laisser de côté ce qui n'a aucune importance. Il loue tout ce qui chez nous mérite des éloges et il témoigne une juste sévérité à l'égard de nos points faibles.

(*The Times.*)

TABLE DES MATIÈRES

PREMIÈRE PARTIE

LES PROFESSIONS ET LES HOMMES

DEUXIÈME PARTIE

A. — LA VIE ÉCONOMIQUE

B. — LES MŒURS ET LES IDÉES

Choses d'Amérique, par M. MAX LECLERC, 1 vol. in-18 jésus, broché. 3 50

Ouvrage couronné par l'Académie française.

Ce livre est le résumé, non pas seulement des impressions de voyage de l'auteur, pendant un tour de trois mois, mais des observations méthodiques, des réflexions suivies qu'il a faites sur certains sujets particulièrement désignés à sa curiosité. Le premier chapitre : *Comment on fonde une ville*, a tout l'intérêt que promet son titre. Les chapitres suivants traitent de la situation morale et économique des fermiers de l'Ouest, de leurs revendications, de leur organisation en « Granges » et plus tard en « Alliance », de leur attitude à l'égard du bill Mac-Kinley, et finalement de la brusque volte-face par laquelle, déplaçant le centre de gravité politique, ils donnèrent, aux élections qui suivirent, la majorité au parti démocrate. Ce livre s'achève par une étude intéressante et, en bien des points, devenue prophétique, sur le catholicisme aux États-Unis.

Essai d'une **Psychologie politique du Peuple anglais,** par M. ÉMILE BOUTMY, membre de l'Institut. 1 vol. in-18 jésus, broché. . . . 4 »

M. Boutmy précise d'abord les marques distinctives que la race anglaise doit au milieu physique où elle s'est formée, et il les retrouve dans les manifestations les plus variées du caractère britannique. — Puis, c'est le milieu humain qui exerce son influence par les races venues du dehors, et plus tard, par les phénomènes ethniques se produisant sur le sol lui-même. — Enfin, après avoir successivement considéré l'homme moral et social, l'homme politique et le citoyen, l'homme de parti et l'homme d'État, l'auteur termine par l'étude des rapports qui régissent les deux grands facteurs de la vie politique et sociale en Angleterre : d'un côté l'individu, de l'autre l'État.

Tels sont l'objet et le plan général de ce beau livre, conçu du point de vue élevé de l'historien et du philosophe.

N° 352ter.

Le Développement de la Constitution et de la Société politique en Angleterre, par M. E. Boutmy, membre de l'Institut, directeur de l'École libre des sciences politiques. 1 vol. in-18 jésus (*nouvelle édition, mise à jour*), broché. **3 50**

M. Boutmy s'est proposé d'étudier dans ses grandes lignes l'histoire des institutions politiques anglaises, généralement fort mal connue en France. Dans une suite de chapitres très clairs et très précis, l'auteur nous fait assister aux diverses phases de l'évolution qui s'est opérée en Angleterre, depuis la conquête de ce pays par les Normands jusqu'à nos jours. Nulle part le présent ne se rattache davantage au passé que chez nos voisins d'outre-Manche. L'Angleterre politique moderne s'est constituée dans ses éléments essentiels du XI[e] au XIV[e] siècle. La féodalité disparaît de bonne heure pour faire place à la gentry, qui périt à son tour pour avoir voulu aller trop loin. La démocratie s'est levée contre ses dominateurs, et ses progrès, de plus en plus sensibles depuis un siècle, amèneront dans un temps très rapproché un déplacement radical des bases du pouvoir politique en Angleterre.

Études de Droit constitutionnel (*France, Angleterre, États-Unis*), par M. E. Boutmy. 1 vol. in-18 jésus, broché. **3 50**

Dans cet ouvrage, dont le titre pourrait tromper au premier abord, M. Boutmy a fait avant tout œuvre d'historien. C'est ce qui fait l'intérêt de ces magistrales études. Dans la première, l'auteur nous montre l'originalité profonde de la Constitution anglaise qui ne repose pas comme la nôtre sur un texte précis, et dans laquelle la tradition joue un rôle prépondérant. La seconde étude est consacrée à la constitution des États-Unis. Enfin, un troisième chapitre, suggéré par le rapprochement des deux morceaux qui le précèdent, en forme en quelque mesure la conclusion. Par une comparaison plus serrée et plus suivie avec la France, M. Boutmy fait ressortir dans cette dernière étude les différences, non seulement de forme et de structure, mais d'essence et de genre qui existent entre la Constitution des États-Unis et les nôtres.

Essai d'une Psychologie politique du Peuple anglais au XIXe siècle, par M. Émile Boutmy, membre de l'Institut. Un volume in-18 jésus, broché. . . . 4 »

Le Baccalauréat et l'Enseignement secondaire (*Projet de réforme*), par M. E. Boutmy. Brochure in-16 (*Questions du Temps présent*). . . . . . . 1 »

Les Études classiques et la Démocratie, par M. Alfred Fouillée, membre de l'Institut. Un vol. in-18 jésus, broché . . . . 3 »

La Réforme de l'Enseignement secondaire, par M. Alexandre Ribot, député. Un volume in-18 jésus, broché. 3 50

La Liberté de l'Enseignement devant la Chambre, par M. Ed. Aynard. Un volume in-18 jésus, broché . . . . 2 »

De l'Éducation moderne des jeunes filles, par M. Dugard. Une brochure in-16 (*Questions du Temps présent*) . . . . 1 »

L'Éducation dans l'Université, par M. Henri Marion, professeur à l'Université de Paris. Un volume in-18 jésus, broché . . . . 4 »

Esquisse d'un Enseignement basé sur la Psychologie de l'Enfant, par M. Paul Lacombe. Un vol. in-18 jésus, broché . . . . 3 »

8593. — Paris. — Imp. Hemmerlé et Cie.

